

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

**ARICELMA COSTA IBIAPINA**

**VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:** a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento

Belém-PA  
2013

**ARICELMA COSTA IBIAPINA**

**VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:** a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Educação-Currículo, Epistemologia e História, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha

Belém-PA  
2013

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –**  
Biblioteca Prof<sup>a</sup> Elcy Rodrigues Lacerda / Instituto de Ciências da Educação / UFPA, Belém-PA

---

Ibiapina, Aricelma Costa.

Violência sexual contra crianças e adolescentes: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento; orientador, Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha. – 2013.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

1. Escolas públicas – Currículos - Imperatriz (MA). 2. Crime sexual contra as crianças - Imperatriz (MA). 3. Adolescentes e violência - Imperatriz (MA). 4. Professores - Formação - Imperatriz (MA). 5. Educação e Estado - Imperatriz (MA). I. Título.

CDD - 22. ed.: 371.786071098121

---

**ARICELMA COSTA IBIAPINA**

**VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES:** a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento

Banca Examinadora

---

Professor Doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha  
(Orientador-UFPA)  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Instituto de Ciências da Educação-ICED da Universidade Federal do Pará – UFPA

---

Professora Doutora Raquel Wiggers  
(Examinadora Externa à UFPA)  
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social  
Instituto de Ciências Humanas e Letras-ICHL da Universidade Federal do Amazonas  
– UFAM

---

Professora Doutora Maria Antonia Cardoso Nascimento  
(Examinadora externa ao PPGED)  
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social  
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas-ICSA da Universidade Federal do Pará – UFPA

---

Professora Doutora Maria José Aviz do Rosário  
(Examinadora-PPGED)  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Instituto de Ciências da Educação-ICED da Universidade Federal do Pará – UFPA

Avaliada em: 30 de setembro de 2013

Conceito: Excelente

*Dedico este trabalho ao meu pai Antonio Chaves Costa, 19 anos mais velho do que a minha mãe, que cursou até a primeira série (hoje o segundo ano do ensino fundamental), mas por sua sabedoria de vida, soube me encaminhar pelo caminho certo.*

*Especialmente à minha mãe, Maria José Sousa Sales Costa, que mesmo tendo cursado somente até a quarta série (hoje, o quinto ano do ensino fundamental), soube me conduzir e incentivar para aprender a gostar de estudar e a querer frequentar a escola.*

*Um dos presentes que ela mais soube comprar para presentear a seus cinco filhos, na infância, foram livros. Comprou muita literatura infantil e uma das atividades que eu mais gostava de fazer quando criança era ler os livros que ela comprava (ler para nossos vizinhos, que igualmente eram crianças) e que compareciam regularmente à nossa casa para escutar as histórias dos clássicos da literatura infantil que ela muito sabiamente sabia levar para dentro de casa.*

*Tenho muitas histórias acerca disso, de quando eu era criança, criança que já ensinava crianças a ler mas, nesse momento, esse espaço de folha não me permite contar essas histórias da minha vida.*

*Por ela (minha mãe), estou hoje no lugar que me encontro.*

*Pai e Mãe,  
Amo muito Vocês!*

## **AGRADECIMENTOS**

Inicio agradecendo a Deus por sua proteção e por ter me dado muita força e coragem para fazer rotineiramente o percurso de Imperatriz para Belém e de Belém para Imperatriz durante esse período de Mestrado.

Ao meu orientador, professor Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha, que mesmo sem me conhecer e nunca ter ouvido nada acerca de mim me aceitou como sua orientanda. Agradeço imensamente pela sua intelectualidade nas disciplinas acadêmicas que ministrou na minha turma de mestrado, possibilitando muitas leituras e discussões ricas e profundas sobre a Educação Brasileira. Pela dedicação e parceria na realização deste trabalho, por ter me envolvido em uma investigação, na qual desde a nossa conversa inicial me direcionou para que todos os passos contemplassem a teoria e a empiria e, isso, me fez caminhar na construção do objeto de estudo desde os meus primeiros passos no programa. Por ter realizado todas as leituras e devolutivas da dissertação no tempo que estipulou, bem como dos artigos que foram aceitos, apresentados e publicados em alguns eventos, trabalhos esses que já faziam parte desta dissertação. Pelo respeito, compromisso, responsabilidade, pela confiança em mim depositada e, principalmente, pela experiência a mim proporcionada acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes. Foi uma honra ser sua aluna e orientanda.

As professoras Sonia Maria Martins de Melo, Maria Antonia Cardoso Nascimento e Maria José Aviz do Rosário, pelas recomendações, contribuições e considerações no procedimento de qualificação que foram substanciais nos ajustes das seções e, principalmente, porque fizeram apontamentos que permitiram o desdobramento da quarta seção desta dissertação.

As professoras que aceitaram fazer parte da Banca de Defesa quais sejam: Raquel Wiggers, Maria Antonia Cardoso Nascimento e Maria José Aviz do Rosário.

Ao meu lindo pai Antonio Chaves Costa, por ser um bom homem e por me amar muito, especialmente a minha linda mãe Maria José Sousa Sales Costa, por ter sempre me concedido a oportunidade de estudar.

Aos meus filhos, Ádria Costa Ibiapina e Gabriel Costa Ibiapina, por terem vencido nos estudos nesse período em que eu não pude orientá-los diretamente e, principalmente, por terem frequentado regularmente a escola e a igreja mesmo com minha total ou parcial ausência.

Aos meus irmãos Ariane Sales Costa, Raul Sales Costa, Ariadna Sales Costa e Reginaldo Sales Costa, especialmente à Ariane por ter lido comigo algumas seções e me escutado em alguns momentos de angústias referentes à produção e, à Ariadna por ter lido comigo esta dissertação na fase final.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, carinhosamente à Deborah Camila por ter cuidado do Gabriel em algumas tardes do ano de 2012, quando eu não estava em Imperatriz. Especialmente à fisioterapeuta Sarah Joodsie, por ter colaborado nos momentos da tabulação dos dados que levantei no questionário aplicado aos coordenadores, supervisores e gestores escolares.

Ao meu esposo Jordan Costa Ibiapina, por ter providenciado o que foi necessário para nossos filhos, nos momentos que eu não me fiz presente.

A minha bondosa e amável tia Beatriz Costa que me acolheu em sua casa a partir do segundo semestre do ano de 2012 e as minhas primas Zuleide Costa e Solange Vinente por todos os momentos que convivemos.

Ao CREAS e aos Conselhos Tutelares das áreas I e II por disponibilizarem os dados com os índices de violência sexual contra crianças e adolescentes da cidade de Imperatriz.

À coordenadora pedagógica geral da SEMED Ivete N. Delgado Mota, por ter permitido as leituras dos projetos e relatórios do SOE/EQP e SPE, por ter concedido espaço para aplicação do questionário aos coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores escolares, e por ter possibilitado às supervisoras e orientadoras educacionais da SEMED responderem a entrevista aberta.

Às pedagogas que representam os dois projetos da SEMED, quais sejam: SOE/EQP e SPE, por terem disponibilizado os projetos e relatórios para as análises e respondido a entrevista aberta.

Às pedagogas da SEMED, Ariane Sales Costa e Genilza Sipião Oliveira, pelo apoio na aplicação dos questionários aos coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores escolares da rede municipal de Imperatriz. Especialmente à Ariane, por ter colaborado nos encaminhamentos da entrevista semiestruturada às três escolas investigadas na fase final dessa pesquisa.

A todos os coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores escolares da rede municipal que responderam ao questionário e aos sujeitos das três escolas que foram escutadas por meio de uma entrevista semiestruturada, assim como a todos os outros sujeitos que fizeram parte desta investigação, que por razões éticas não

podem ter seus nomes mencionados, os quais foram intensamente acessíveis e cordiais no processo de coleta de dados.

Aos meus colegas de turma de Mestrado 2012 (ICED/PPGED/UFGA) pela solidariedade com que iniciamos nossa árdua jornada, mesmo que tenhamos nos distanciado para que pudéssemos construir nossas pesquisas, creio que cada um de nós desejou o melhor um para o outro.

Ao grupo INCLUIRE, especialmente aos componentes do subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, pelos momentos de planejamentos e estudos que vivenciamos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação PPGED/ICED/UFGA e a todos os professores do PPGED, especialmente aos que foram meus professores Genylton Rocha (meu orientador), Paulo Sérgio, Gilcilene Costa, Josenilda Maués, Carlos Jorge Paixão, Cezar Seibt e Luiza Nakayama, pelos ensinamentos, pela caminhada, pelo apoio e principalmente pela experiência que adquiri neste espaço.

Ao IFMA, por ter permitido que eu pudesse conciliar estudo e trabalho durante o período do Mestrado, especialmente à pedagoga Izaura Silva por confiar no meu trabalho, à Silvia Maria Pereira Silva por ter sido muito prestativa e presente nos momentos que precisei fazer adequações de horários, dentre outras atividades com meus alunos e ao Antonio Coutinho Soares Filho, por ter organizado o meu horário de aulas de forma que não coincidissem com o meu horário de estudos.

A todos os meus alunos e alunas, e aos meus orientandos e orientandas (bolsistas) do IFMA, que confiaram em mim e no meu trabalho.

Ao pastor Jefferson Dantas e sua esposa Débora Dantas, por serem pessoas amadas e acolhedoras, por orarem por mim e por minha família.

Finalizo louvando a Deus igualmente, por ter me assegurado o dom de saber viver com muito entusiasmo esta pesquisa, os meus estudos na UFGA, o meu trabalho no IFMA e, sobretudo, por conseguir em meio a tantos desafios, desenvolver o meu papel de mãe da Ádria e do Gabriel, mesmo nos momentos em que eu estava em casa, por causa da dissertação, me isolava deles. Perdoem-me toda a ausência. Amo muito vocês meus filhos!

Nós vos pedimos com insistência:  
Nunca digam – Isso é natural!  
Diante dos acontecimentos de cada dia,  
Numa época em que reina a confusão,  
Em que corre sangue,  
Em que o arbitrário tem força da lei,  
Em que a humanidade se desumaniza;  
Não digam nunca:  
Isso é natural!  
Para que nada passe  
A ser imutável!

Bertold Brecht

## RESUMO

A presente dissertação elegeu como objeto de estudo a análise da participação das escolas públicas de ensino fundamental do município de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. A questão-problema que moveu esta pesquisa foi: como vem ocorrendo a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes? As categorias principais desta pesquisa foram: escola, enfrentamento da violência, abuso e exploração sexual, crianças e adolescentes, políticas públicas, currículo e formação de educadores. Objetivou-se analisar a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2006 a 2012. O tipo de estudo mais adequado encontrado foi o estudo de caso. A metodologia utilizada consistiu nas pesquisas bibliográfica, documental e empírica. Todas as seções iniciaram-se com a discussão teórica e encerram-se com a análise e interpretação dos dados empíricos. Foram utilizados como instrumento de coleta de dados questionários com questões fechadas e abertas, entrevistas abertas e semiestruturadas. De um universo de 119 escolas de ensino fundamental foram selecionadas três como escolas que fizeram a inclusão da temática da violência sexual nos seus respectivos currículos. A análise do material obtido nas entrevistas foi feita mediante o instrumental teórico-metodológico possibilitado pela análise de conteúdo tendo como fundamentação o materialismo histórico-dialético marxista dentro de uma vertente crítica que produz uma visão de mundo não determinista, permitindo chances de movimento e transformação, valorizando os fenômenos e os sujeitos neles envolvidos em sua totalidade. Os resultados permitiram concluir que os currículos das três escolas investigadas contemplam as temáticas do abuso e exploração sexual de forma disciplinar, por meio de projetos, planos de ensino e de aula, dentre outros. A formação dos educadores para o enfrentamento da violência sexual não chegou a todas as escolas. Considerou-se que os educadores, se tiverem condição de trabalho, tempo e espaço, apoio, orientações, formação continuada, terão possibilidades de aprender a lidar com as diversas situações da violência sexual. Nessa perspectiva, algumas escolas da rede municipal de Imperatriz são orientadas no sentido de trabalhar com a prevenção por intermédio dos encaminhamentos de dois projetos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Palavras-chave: Abuso e Exploração Sexual. Crianças e Adolescentes. Políticas Públicas. Currículo Escolar. Formação de Educadores.

## ABSTRACT

This dissertation elected as an object of study to analyze the participation of public elementary schools in the city of Imperatriz-MA network in combating sexual violence against children and adolescents. The issue that drove this research problem was, as it has the participation of the public schools in elementary school in the city of Imperatriz-MA network in combating sexual violence against children and adolescents? The main categories of this research were: school, addressing violence, abuse and sexual exploitation, children and adolescents, policies, curriculum and teacher training. This study aimed to analyze the participation of the public schools in elementary school in the city of Imperatriz-MA network in combating sexual violence against children and adolescents in the period 2006-2012. The type of study was found most suitable case study. The methodology consisted in the research literature, documentary and empirical . All sessions began with a theoretical discussion and enclose with the analysis and interpretation of empirical data. The instrument used for data collection questionnaires with closed and open questions, open and semi-structured interviews. From a universe of 119 elementary schools were selected as three schools that made the inclusion of the issue of sexual violence in their respective curricula. The analysis of the material obtained in the interviews was done by the instrumental theoretical and methodological content analysis possible by taking as the basis the historical and dialectical materialism of Marxism, in a critical movement that produces a non-deterministic view of the world, allowing chances of movement and transformation, valuing the phenomena and subjects involved in them in their entirety. The results showed that the curricula of the three schools investigated include the issues of sexual abuse and exploitation in a disciplinary manner, through projects, lesson plans and classroom, among others. The training of educators to combat sexual violence has not reached all schools. It was felt that educators, if they working condition, time and space, support, guidance, continuing education, possibilities will have to learn to deal with the various situations of sexual violence. In this perspective, some schools in the municipal Imperatriz are geared towards working with prevention through the referrals of two projects of the Secretary Municipal Education (SEMED).

Keywords: Sexual Abuse and Exploitation. Children and Adolescents. Public Policy. School Curriculum. Educator Training.

## LISTA DE SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CDCAPMP	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente Padre Marcos Passarini
CEDECA	Centros de Defesa da Criança e do Adolescente
CECRIA	Centro de Referência para Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes
CF	Constituição Federal Brasileira
CLAVES	Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNEVSCCA	Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CRAMI	Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
CREIA	Centro de Referência de Estudos da Infância e Adolescência
CP	Código Penal
CPCA	Complexo de Proteção à Criança e ao Adolescente
CPO	Centro de Perícias Oficiais
CPTCA	Centro de Perícias Técnicas para a Criança e o Adolescente
CI	Comissão Intersectorial
CIEVSCCA	Comissão Intersectorial de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
CT	Conselho Tutelar
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEM	Delegacia da Mulher
DPCA	Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente
DRP	Diagnóstico Rápido e Participativo
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EQP	Escola que Protege
ESCCA	Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes
FAPEC	Fundação de Apoio à Pesquisa ao Ensino e à Cultura
FDCA	Fórum da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.
GEAP	Grupo Especial de Apoio às Escolas
GGE	Grupo Gestor Estadual
ICA	Instituto Companheiros das Américas
INCLUDERE	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão
ISE	Institutos Superiores de Educação
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
JIJ	Juizado da Infância e Juventude
JZF	Juizado da Família

MEC	Ministério da Educação
PAIF	Proteção e Atendimento Integral à Família
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PPA	Plano Plurianual
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAIR	Programa de Ações Integradas Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infantojuvenil no Território Brasileiro
PAEFI	Proteção e atendimento especializado a famílias e indivíduos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PESTRAF	Pesquisa sobre Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para Fins de Exploração Sexual Comercial no Brasil
PIJ	Promotora de Justiça Especializada da Infância e da Juventude
PNDH	Programa Nacional dos Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEHDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNEVSCA	Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
PNEVESCA	Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes
PNEVSIJ	Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil
POL	Plano Operativo Local
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
PROEX	Pró Reitoria de Extensão
PROMIC	Projeto Missão Criança
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
RFP	Referenciais para a Formação de Professores
SEAS/MPAS	Secretaria de Estado de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social
SEDES	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
SEMUS	Secretaria Municipal de Saúde
SGD	Sistema de Garantias de Direitos
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão
SDH	Secretaria de Direitos Humanos
SEDH	Secretaria de Estado dos Direitos Humanos
SEDIHC	Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Cidadania
SEDUC-MA	Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
SEMCAS	Secretaria Municipal da Criança e Assistência
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIPIA	Sistema de Informações para Infância e Adolescência
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SINAES	Sistema Nacional contra o Abuso e a Exploração Sexual Infantojuvenil
SNPDCA	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
SPE	Saúde e Prevenção nas Escolas

SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TFD	Tratamento Fora do Domicílio
TJMA	Tribunal de Justiça do Maranhão
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNB	Universidade de Brasília
UREI	Unidade Regional de Educação de Imperatriz
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UREI	Unidade Regional de Educação de Imperatriz
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
UTI	Unidade de Terapia Intensiva
VCM	Vara Criminal da Mulher
VF	Vara da Família
VIJ	Vara da Infância e da Juventude
VIOLES	Grupo de Pesquisa sobre Violência e Exploração Sexual
VIVA	Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes
VSCCA	Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Fases do estudo de caso .....	26
Quadro 2:	Os principais artigos do Código Penal que tratam dos crimes sexuais contra crianças e adolescentes.....	54
Quadro 3:	Crime, legislação, vítima e pena prevista.....	55
Quadro 4:	Resumo dos crimes sexuais e das penas estabelecidos pelo ECA e legislação complementar .....	63
Quadro 5:	Denúncias com incidência de abuso sexual por estado no período de janeiro a abril de 2012.....	69
Quadro 6:	Denúncias com incidência de exploração sexual por estado no período de janeiro a abril de 2012.....	70
Quadro 7:	Procedimentos do PAIR no Maranhão .....	86
Quadro 8:	Objetivos principais do PAIR no Maranhão.....	88
Quadro 9:	Anos e números de casos de abuso sexual.....	100
Quadro 10:	Metodologia da equipe do SOE/ EQP .....	125
Quadro 11:	Tipos de Violência contra crianças e adolescentes.....	125
Quadro 12:	Ações desenvolvidas.....	126
Quadro 13:	Ações desenvolvidas nas duas escolas selecionadas pela equipe do SOE/EQP .....	128
Quadro 14:	Descrição do Relato dos Conselheiros Tutelares .....	129
Quadro 15:	Objetivos do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas .....	130
Quadro 16:	Propostas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas .....	131
Quadro 17:	Considerações sobre currículo.....	140
Quadro 18:	Categorias de teorias sobre currículo.....	141
Quadro 19:	Agrupamento dos maus tratos e da violência doméstica .....	157
Quadro 20:	Classificações para o abuso sexual .....	158
Quadro 21:	Abuso sexual sem contato físico.....	159
Quadro 22:	Conceituação das diversas modalidades enquadradas em categorias.....	166
Quadro 23:	Fatores que levam a criança e o adolescente a se engajarem na prostituição .....	169
Quadro 24:	Conceitos da violência na visão de alguns autores.....	171
Quadro 25:	Violência Física .....	173
Quadro 26:	Violência Psicológica.....	173
Quadro 27:	Negligência e Abandono .....	174
Quadro 28:	Ações desenvolvidas nas últimas décadas no Brasil, que determinaram as definições de políticas e ações do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 1980 a 2008 .....	218
Quadro 29:	Ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2008 a 2010 .....	221
Quadro 30:	Ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2010 a 2013 .....	223

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Casos atendidos em 2008 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz .....	101
Tabela 2:	Casos atendidos em 2009 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz .....	101
Tabela 3:	Casos atendidos em 2010 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz .....	101
Tabela 4:	Casos atendidos em 2011 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz .....	102
Tabela 5:	Casos atendidos em 2012 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz .....	103
Tabela 6:	Tipo de procedimento.....	105
Tabela 7:	Faixa etária - 02 a 07 anos.....	106
Tabela 8:	Faixa etária - 08 A 15 anos .....	107
Tabela 9:	Atendimentos às vítimas de violência .....	107
Tabela 10:	Origem do encaminhamento .....	108
Tabela 11:	Perfil do agressor (Abuso Sexual).....	108
Tabela 12:	Perfil do agressor (negligência, física, psicológica, maus tratos) .....	109
Tabela 13:	Bairros atendidos .....	109
Tabela 14:	Idade da vítima.....	110
Tabela 15:	Função do participante.....	227
Tabela 16:	Casos ou suspeitas de casos de VSCCA identificados pela escola no período de 2006 a 2012 .....	227
Tabela 17:	Providências que foram tomadas pela escola que identificou casos ou suspeitas de casos de VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	231
Tabela 18:	Órgãos que a escola acionaria ao identificar casos ou suspeitas de casos de VSCCA .....	233
Tabela 19:	Participação da escola em formação sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	235
Tabela 20:	Tipo de formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	236
Tabela 21:	Órgão que promoveu a formação sobre a temática VSCCA para a escola, no período de 2006 a 2012 .....	238
Tabela 22:	Carga horária da formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	239
Tabela 23:	Ano da formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	240
Tabela 24:	Conteúdos abordados na formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012.....	241
Tabela 25:	Material didático fornecido na formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 .....	242
Tabela 26:	Desenvolvimento de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA na escola, no período de 2006 a 2012 .....	243
Tabela 27:	Tipo de ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012 .....	244

Tabela 28: Responsável pelas ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012 .....	245
Tabela 29: Público participante das ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012.....	246
Tabela 30: Duração da execução das ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012 .....	246
Tabela 31: Motivos pelos quais não foi desenvolvida nenhuma ação de enfrentamento à VSCCA na escola, no período de 2006 a 2012 .....	247
Tabela 32: Implementação de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA incentivadas pelo governo (federal, estadual ou municipal), no período de 2006 a 2012 .....	249
Tabela 33: Programa ou projeto implementado na escola, incentivado pelo governo (federal, estadual ou municipal) com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012 .....	250
Tabela 34: Programa ou projeto implementado na escola, incentivado por organização não governamental com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012- p. 256	
Tabela 35 Abordagem do tema VSCCA no currículo da escola no período de 2006 a 2012 .....	253
Tabela 35: Abordagem do tema VSCCA no currículo da escola no período de 2006 a 2012 .....	254
Tabela 36: Formas de abordagem do tema VSCCA no currículo da escola, no período de 2006 a 2012 .....	256
Tabela 37: Interesse da escola em desenvolver alguma ação de enfrentamento à VSCCA.....	258
Tabela 38: Tipo de ação de enfrentamento à VSCCA que a escola tem interesse em desenvolver .....	259

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>1.1 Delimitação do Tema e a Justificativa do Estudo</b> .....	16
1.1.1 Objeto de Estudo e os Objetivos .....	24
1.1.1.1 O Problema e a Problemática Epistemológica do Estudo de Caso .....	25
1.1.1.1.1 O Percurso Metodológico e a Estrutura da pesquisa .....	27
<b>2 A ESCOLA E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES</b> .....	42
<b>2.1 A escola e a sua importância no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes</b> .....	44
2.1.1 Ações das políticas públicas de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas para a instituição escolar .....	52
2.1.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais .....	72
2.1.1.1.1 O Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes .....	76
<b>2.2 O Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes no Território Brasileiro</b> .....	81
2.2.1 O Projeto-Piloto Escola que Protege .....	92
2.2.2 Ações desenvolvidas no Maranhão voltadas ao combate da violência sexual .....	95
<b>2.3 A participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes</b> .....	118
<b>3 A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E SUA ABORDAGEM NA ESCOLA</b> .....	136
3.1 O currículo e a Seleção do Conhecimento .....	137
3.2 As orientações oficiais voltadas para a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar .....	152
3.3 A violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz .....	175
<b>4 O PAPEL DO EDUCADOR NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES</b> .....	187
4.1 A importância do trabalho do educador para a prevenção e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes .....	194
4.2 As ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador .....	201
4.3 A qualificação dos educadores das escolas públicas da cidade de Imperatriz para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes .....	225
4.3.1 As três escolas que foram consideradas como as que fazem a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo .....	261
<b>5 CONCLUSÃO</b> .....	274
REFERÊNCIAS .....	283
APÊNDICES .....	303

## 1ª SEÇÃO

### 1 INTRODUÇÃO

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 2004, p. 76-77).

Esta seção objetiva apresentar a delimitação do tema, o objeto de estudo, a justificativa, os objetivos, o tipo de estudo, o percurso metodológico e a estrutura da pesquisa. Sua construção fundamentou-se na pesquisa bibliográfica, documental e exploratória.

#### 1.1 Delimitação do Tema e a Justificativa do Estudo

A violência sexual contra crianças e adolescentes (VSCCA) ocorre em todo o mundo, e em Imperatriz do Maranhão, essa realidade não é diferente. Esse tipo de violência, no entanto, nem sempre foi vista e muito menos considerada como uma forma de violação de direitos. Essa compreensão é fortalecida no Brasil a partir de 1990, em função da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nas últimas décadas, esse tipo de violação de direitos humanos vem mobilizando diversos segmentos sociais no caminho de se pensar e buscar formas de prevenção e combate contra o abuso e a exploração sexual.

É também a partir de 1990 que a violência sexual passa a ser encarada como problema que extrapola a circunscrição familiar, assumindo relevância política e visibilidade social e passa a ser tratada como uma questão pública e como um fenômeno social. “A infância sai da esfera familiar e da esfera das escolas para entrar no debate público” (ARROYO, 2011, p. 4). A VSCCA passa a integrar a agenda pública da sociedade civil como questão relacionada com a luta nacional e internacional pelos direitos humanos (LIBÓRIO, 2003a); (BRASIL, 2004). Foram criados no ambiente de debates sobre a violência sexual, os Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA) nas capitais do país.

Algumas instituições surgiram também com o objetivo de oferecer atendimento especializado a vítimas de violência doméstica (LIBÓRIO; MOURA, 2003b). Dentre as instituições sociais, a escola aparece como de fundamental importância no enfrentamento da violência e, especificamente, da VSCCA (BRASIL, 2004). A mídia, ainda que de forma tímida e sem grandes engajamentos, de alguma maneira, também contribui para destacar a questão pressionando o país a posicionar-se frente ao problema.

As causas da violência doméstica contra crianças e adolescentes, inserida na violência sexual são alarmantes, tais como: questões sociais, culturais, econômicas, religiosas, psicológicas e psiquiátricas (ABRAPIA<sup>1</sup>, 1997a). As mazelas sociais em que muitos estão inseridos fazem com que ocorram os reflexos diretamente na condição de vida das famílias, tornando crianças e adolescentes grandes vítimas da exploração de mão de obra (GUERRA, 1998).

A sociedade possui características fortes no sentido da dominação de classes e desigualdades na distribuição das riquezas e isso tudo colabora para gerar vítimas da violência estrutural. Para Libório e Moura (2003b) a violência cometida contra crianças e adolescentes contempla várias situações com características no sentido de coisificar o sujeito nas relações interpessoais, sua transformação em objeto. O violentador destitui as crianças e os adolescentes vítimas de violência sexual, os quais passam por um processo de desumanização (ADORNO, 1995).

A violência sexual contra crianças e adolescentes sempre se manifestou em todas as classes sociais de forma articulada ao nível de desenvolvimento civilizatório da sociedade, relacionando-se com a concepção de sexualidade humana, compreensão sobre as relações de gênero, posição da criança e o papel das famílias no interior das estruturas sociais e familiares. Desta forma, [entendida] em seu contexto histórico, econômico, cultural e ético (FALEIROS, 2000, p. 17).

Mesmo com a existência de leis contra o abuso e a exploração sexual não há muita materialização dessas leis no seio da sociedade brasileira. Há também várias dificuldades no processo de notificação de suspeitas ou casos de VSCCA às autoridades competentes e isso desfavorece o funcionamento do sistema de garantia de direitos.

Diante desse fenômeno, esta pesquisa definiu como tema a escola e o

---

<sup>1</sup> Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e a Adolescência

enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Seu espaço temporal se estende de 2006 a 2012. Pensando no problema investigado e na minha condição de professora e supervisora escolar na rede pública, foi-me permitido observar várias ações que ilustram o descompasso entre o que prevê o formal e o que efetivamente acontece. Participando de formações acerca da VSCCA, parto do pressuposto de que as práticas pedagógicas são determinadas pelos saberes desenvolvidos pela experiência de vida e ao longo da formação inicial dos professores, como também na formação continuada. Isto posto, terão possibilidades de aperfeiçoarem-se num contínuo processo de profissionalização que refletirá na melhoria da qualidade do trabalho dos professores, e conseqüentemente, dos alunos.

Em abril de 2006, após aprovação em um concurso público para o cargo de supervisão escolar, no estado do Maranhão, fui lotada como supervisora escolar na Unidade Regional de Educação de Imperatriz (UREI). Inicialmente a equipe contava com nove supervisoras escolares, posteriormente somou-se um supervisor escolar e formamos um número de dez supervisores(as). Todos(as) concursados(as) e lotados(as) na UREI.

Uma das propostas que a então gestora de educação nos lançou, enquanto grupo, foi a de que a equipe de supervisão escolar elaborasse a própria proposta de trabalho pensando na formação continuada de professores da rede estadual de ensino. Para tanto, estudar todos os projetos e programas existentes na rede estadual de ensino constituiu-se uma das condições necessárias, e um dos projetos que o Maranhão vivenciava naquele ano, o “Projeto Rompendo o Silêncio”, aproximou-me muito da realidade de algumas escolas que foram supervisionadas e realizadas visitas técnicas.

O “Projeto Rompendo o Silêncio” busca enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes por meio de ações que divulgam o Sistema de Atendimento a Casos de Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes e qualificam os profissionais que atuam no combate ao problema no Maranhão. A iniciativa foi desenvolvida pela Matraca<sup>2</sup> em

---

<sup>2</sup> Agência de Notícias da Infância, é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos que visa promover e difundir ações voltadas para a defesa dos direitos de crianças e adolescentes, buscando a sensibilização e mobilização da sociedade, por meio de ações de comunicação, formação e participação nos espaços de articulação da área da infância, no Maranhão, com vistas à implementação do ECA. A agência foi lançada em setembro de 2002 durante o II Seminário Mídia, Infância e Adolescência no Maranhão – Política, com que olhos te vejo? Foi oficializada como pessoa jurídica em maio de 2003, recebe apoio institucional do Ministério da Cultura, Secretaria de Cidadania Cultural, Cultura Viva, Governo Federal do Brasil. Tem parcerias com o

parceria com o Centro de Defesa Pe. Marcos Passerini, o Unicef e outras 11 organizações governamentais e não-governamentais. Uma das atividades mais marcantes do projeto foi o Prêmio Mídia pelos Direitos da Infância 2004, lançado em maio de 2004, por ocasião do Dia Nacional de Combate à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. O concurso, direcionado a profissionais e estudantes de comunicação, ofereceu prêmios nas categorias foto jornalismo, jornal impresso, televisão, rádio e jornal laboratório. O Projeto produziu ainda uma campanha publicitária para meios televisivos, impressos, radiofônicos e mídia externa, que obteve uma adesão significativa da iniciativa privada local (REDE ANDI BRASIL D111, 2005, p. 49).

O Projeto tem como objetivo enfrentar a violência sexual por meio de ações que qualificam os profissionais que atuam no combate à problemática e dão publicidade ao sistema de atendimento, visando à implementação do plano municipal de enfrentamento da VSCCA de algumas cidades do Maranhão.

Em Imperatriz, por intermédio da UREI nos anos de 2006 a 2008, participei diretamente do “Projeto Rompendo o Silêncio”. Naquele período, as escolas estaduais foram mobilizadas no sentido de fazer campanhas para o rompimento do silêncio da VSCCA. Isto posto, o Projeto foi vivenciado na rede estadual de ensino como uma articulação de entidades governamentais e não governamentais que trabalham na defesa dos direitos de crianças e adolescentes no Maranhão, dentre elas o Ministério Público do Estado do Maranhão.

Dessarte, foi como supervisora escolar que participei das leituras e análises de várias redações e desenhos elaborados pelos alunos da rede pública estadual sobre o enfrentamento da VSCCA. Algumas dessas produções denunciavam situações de violência. Pós-correções, essas produções eram encaminhadas para a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC-MA) em São Luís, conforme orientações que a equipe recebia da coordenadora pedagógica da UREI. A partir das leituras e análises dos desenhos e dos textos desses alunos, que eram crianças ou adolescentes, foi que surgiu a minha motivação para investigar sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes.

Outra forma de enfrentamento da rede estadual de ensino foi por meio do projeto Escola que Protege (EQP). No ano de 2009, a Universidade Federal do

---

Fórum Nacional Permanente de Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente em São Luís/MA. Organiza suas ações em 4 eixos: 1) Mobilização da Mídia; 2) Qualificação das organizações não governamentais que atuam na área da infância; 3) Fortalecimento das articulações políticas, e 4) Promoção do Protagonismo Juvenil (Disponível em: <<http://matraca.org.br/>>. Acesso em: 20 dez. 2012).

Maranhão (UFMA) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e Unidade Regional de educação de Imperatriz (UREI), organizou o processo de capacitação dos educadores. Durante o período de inscrições foram disponibilizadas vagas, em número limitado, para representantes de professores, pedagogos, supervisores escolares, orientadores educacionais, coordenadores pedagógicos, gestores, policiais, assistentes sociais, promotores, juízes, advogados, psicólogos, conselheiros tutelares, dentre outros.

No âmbito educacional, as duas redes de ensino, tanto a municipal como a estadual tiveram muito interesse em participar do curso. Pela limitação das vagas, mesmo sendo supervisora escolar da rede estadual e lotada na UREI, não foi possível a realização da minha inscrição por este órgão e sim pela SEMED, isso porque uma supervisora escolar da SEMED ficou impossibilitada de comparecer por motivos de saúde e como sabiam do meu interesse no curso, fizeram contato para que ocupasse a vaga. Desta forma, participei da formação do EQP em Imperatriz, cujo curso abordou a temática da violência contra crianças e adolescentes e, enfaticamente, acerca da violência sexual. Uma das etapas do projeto tratou da elaboração de um projeto de intervenção pedagógica cujos participantes do curso tinham de elaborar pensando em suas práticas. Foi assim que a equipe de supervisão escolar da UREI pensou em elaborar um projeto que contemplasse a formação continuada de professores sobre a VSCCA.

Como a equipe de supervisão escolar já tinha seu próprio projeto de formação continuada foi incluído o EQP nessas formações. Participei da elaboração do projeto e, a partir disso, foi possível a realização de encontros de formação continuada com professores, coordenadores e gestores das escolas da rede pública estadual para apresentá-lo e realizar a sensibilização da comunidade escolar para que, assim, as escolas elaborassem seus próprios projetos. No primeiro semestre de 2010, atuei como formadora. Nessas formações, além da apresentação do projeto, foram realizados estudos de textos, debates, análises de documentos, apreciação de filmes, documentários etc.

Durante a minha experiência como supervisora escolar, de 2006 a 2010, participei de algumas campanhas sobre o enfrentamento da VSCCA, assim como de cursos de formação voltados para essa temática. Alguns encontros contaram com a participação dos conselheiros tutelares da cidade de Imperatriz do Maranhão, que foram convidados a participar contribuindo com relatos de

experiências sobre o enfrentamento da violência.

No ano de 2010 fui aprovada e classificada em outro concurso público, para a vaga de professora de Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). Apesar de ter nascido e sempre ter morado em Imperatriz, fui lotada no município de Açailândia do Maranhão que fica a 70 quilômetros de Imperatriz, para onde me deslocava diariamente de segunda a sexta-feira. Em agosto de 2010, pedi exoneração da rede estadual por conta do desgaste dessa rotina e em setembro de 2010 foi possível minha remoção para o IFMA, Campus de Imperatriz. Ao me dedicar ao trabalho somente no IFMA, não desisti da temática VSCCA e continuei minhas leituras e estudos por conta própria.

Como no IFMA os professores têm oportunidade de trabalhar com projetos de pesquisa e de extensão, nasceu em mim o desejo de realizar um trabalho de extensão que contemplasse a temática da VSCCA, então, comecei a sonhar com a possibilidade de buscar parceiros na UFMA, SEMED e UREI, tendo em vista que foi a partir da minha vivência na UREI que pude me envolver com este tema. Pensei nessa parceria principalmente, porque a maioria das supervisoras escolares que trabalharam comigo em equipe na rede estadual de ensino foram aprovadas em concursos públicos para a UFMA, IFMA e outras estavam atuando como supervisoras escolares tanto na SEMED como na UREI, por isso, seria possível continuarmos articuladas no engajamento da violência sexual. Mas isto permaneceu e permanece ainda apenas nos meus sonhos, porque no IFMA, para que o professor possa concorrer por meio de edital para coordenar projetos de extensão precisa ter título de doutor.

A partir disso, iniciei uma busca por dissertações ou teses sobre essa temática realizadas no estado do Maranhão e, especificamente em Imperatriz, mas nos bancos de teses e dissertações que percorri<sup>3</sup>, não encontrei nenhuma dissertação ou tese acerca da VSCCA disponível na internet que tivesse sido realizada em Imperatriz ou no Maranhão.

Sobre o fenômeno da VSCCA no Maranhão e, especificamente, em Imperatriz foi possível verificar notas em jornais *on line* acerca de casos que foram

---

<sup>3</sup> Pode ser que existam dissertações ou teses desenvolvidas no Maranhão sobre o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes em outras instituições as quais eu não tenha percorrido. Mas não as encontrei na busca realizada. Mesmo porque algumas instituições ainda não disponibilizam o banco de teses e dissertações por meio da internet.

denunciados, relatórios de alguns programas da rede de enfrentamento, de ações desenvolvidas sobre o tema, notas falando sobre seminários, mesa redonda etc. Ampliou assim, o desejo de pesquisar sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes na cidade de Imperatriz.

Em maio de 2011 iniciei a elaboração de um projeto de pesquisa pensando em uma seleção de mestrado. Procurando material para estudos, encontrei um artigo científico do professor doutor Genylton Odilon Rêgo da Rocha<sup>4</sup> e vi sua participação na rede de enfrentamento da VSCCA. Li também alguns artigos científicos da professora doutora Flávia Cristina Silveira Lemos sobre a temática e percebi que teria de tentar a seleção de mestrado para a Universidade Federal do Pará (UFPA) e indicar os dois professores como sugestão de meus possíveis orientadores.

Após ter vencido todas as etapas do processo seletivo do Mestrado em Educação da UFPA, vim a Belém do Pará onde, a partir de março de 2012, depois da minha matrícula no curso na linha de pesquisa Educação: Currículo, Epistemologia e História, passei a integrar o grupo de estudo e pesquisa sobre currículo e formação de professores na perspectiva da inclusão (INCLUDERE). Nele pertenço ao subgrupo intitulado de “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da violência sexual”, que contempla as ações de extensão, pesquisa e ensino do projeto de atuação em dois subprojetos: 1) “Empoderando as escolas públicas de Belém para o enfrentamento da violência sexual infantojuvenil”; 2) “Empoderando comunidades escolares para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes”. Este último contempla os municípios de Ananindeua, Marituba, Curalinho, Breves, Belterra, Bragança, Altamira e Alenquer. Particpei no ano de 2012, diretamente das ações voltadas para o município de Marituba.

No ano de 2012, participei semanalmente, às sextas-feiras, no turno vespertino, de sessões de estudos do grupo INCLUDERE sob as orientações do coordenador. Os textos selecionados para os estudos foram todos sobre a VSCCA.

No dia 18 de maio de 2012, participei na condição de comissão organizadora do evento em alusão ao Dia Nacional de Combate ao Abuso e

---

<sup>4</sup> Coordenador do grupo INCLUDERE.

Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, promovido pelo programa de extensão “Empoderando as escolas públicas de Belém para o enfrentamento à violência sexual infantojuvenil” do grupo de pesquisa em pós-graduação em Educação INCLUDERE. Participei também, nesse mesmo evento, de uma mesa redonda para apresentar os objetivos e metas do projeto “Empoderando as Escolas Públicas de Belém para o Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil” de autoria do coordenador do INCLUDERE. Em 16 de maio de 2013, participei do evento intitulado: Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, igualmente promovido pelo grupo.

No curso de Mestrado em Educação da UFPA, a partir do momento que iniciei as disciplinas de Seminário Dissertativo I e a disciplina de Pesquisa em Educação, foi uma necessidade e exigência das duas disciplinas a busca nos bancos de Teses e Dissertações da CAPES, ANPED, da UFPA etc., com o objetivo de capturar produções para análises e elaboração de um artigo científico sobre o estado do conhecimento, ou estado da arte desse material coletado. Particularmente capturei produções relacionadas ao tema da VSCCA, encontrando estudos desenvolvidos nas áreas de psicologia, serviço social, educação, direito, medicina e enfermagem. Esse material foi precioso no sentido de compreender os caminhos traçados por alguns pesquisadores, percebendo assim o objeto de estudo, os objetivos, o problema, a metodologia que os mesmos utilizaram para dar conta de entrar e sair do labirinto que tiveram de aprender a trilhar em suas pesquisas.

Tenho três razões para ter selecionado o município de Imperatriz do Maranhão para a realização da minha pesquisa: 1) por ser um município que tem um alto índice de casos de violência e por ter ampliado consideravelmente nos últimos anos os números de denúncia de VSCCA; 2) por Imperatriz ser o local onde tive vivências com estudos relacionados à VSCCA a partir do meu trabalho enquanto supervisora escolar na rede estadual de ensino; 3) por Imperatriz ser o local onde nasci, estudei, moro e trabalho e, entendo que de alguma forma, poderei contribuir com o enfrentamento da VSCCA nesse município.

Apesar de a minha experiência acerca do fenômeno da violência sexual ter se iniciado na rede estadual de ensino, escolhi para esta pesquisa as escolas da rede pública municipal de ensino por dois motivos: 1<sup>o</sup>) decorre do fato de a rede estadual ter, a partir do ano de 2011, municipalizado o ensino fundamental,

ficando responsável apenas pelo ensino médio e, nesta modalidade de ensino, não poderia encontrar crianças, sendo que este estudo tem foco nas crianças e nos adolescentes; 2º) refere-se ao compromisso firmado pela SEMED e por escolas da rede municipal, na ocasião da formação do projeto EQP em desenvolver ações voltadas à formação nas escolas no sentido de incentivar a realização de diversos projetos que buscam o combate e a prevenção da violência infantojuvenil, com ênfase no enfrentamento da VSCCA.

Entende-se ser de relevância esse estudo face às dificuldades encontradas por professores, coordenadores, gestores, alunos vitimizados, alunos revitimizados, familiares desses alunos, em relação às razões que impedem ou dificultam a tomada de posicionamento que de fato funcione como proteção ao desenvolvimento das crianças e adolescentes que sofreram ou sofrem violência sexual, assim, justifico essa pesquisa. A temática e a busca de sua compreensão exigiram de mim a clareza de que a pesquisa possui uma dimensão social, sendo necessário um comprometimento com a produção de conhecimento científico que possa estimular a análise, a reflexão sistemática e a consciência crítica de quem a ela tiver acesso ou dela participar.

### 1.1.1 Objeto de Estudo e os Objetivos

Considerando a literatura existente acerca da problemática em que se encontra a VSCCA, percebendo que a escola se for orientada terá possibilidades de aprender a contribuir com a qualidade de vida dos alunos e também promover a cidadania. Essa pesquisa definiu como objeto de estudo a análise da participação das escolas públicas de ensino fundamental do município de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2006 a 2012.

Essa dissertação, do curso de Mestrado em Educação da UFPA sob a orientação do coordenador do INCLUDERE, é a segunda que trata do fenômeno da VSCCA. A primeira, intitulada: “A participação das escolas de ensino fundamental de Breves-PA no enfrentamento da exploração sexual de crianças e adolescentes”, de autoria de Leonildo Nazareno do Amaral Guedes foi defendida no segundo semestre de 2012. No curso de Doutorado, sob a mesma orientação, a primeira tese acerca do fenômeno da violência sexual foi a intitulada: “Avaliação

da implementação das ações de enfrentamento ao abuso sexual contra crianças e adolescentes em escolas públicas de ensino fundamental do bairro do Guamá – Belém/PA”, de autoria de Flávio Corsini Lirio, defendida no primeiro semestre de 2013.

O trabalho e integração do grupo INCLUDERE, desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão objetivando colocar como eixo central de discussão a formação de professores e o currículo escolar a partir da inclusão como uma nova concepção de educação e escola.

Ressalto aqui a concretização desse estudo por meio do objetivo geral que foi: analisar a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2006 a 2012. Os objetivos específicos foram: a) Analisar as ações realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz-MA que estão voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes a partir das propostas de enfrentamento apresentadas para a instituição escolar pelas políticas públicas; b) Identificar as influências do debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes sobre o currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA; c) Relacionar as ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador com a participação efetiva dos mesmos nesse enfrentamento a partir da atuação no âmbito escolar.

#### 1.1.1.1 O Problema e a Problemática Epistemológica do Estudo de Caso

A questão-problema que moveu esta pesquisa foi: como vem ocorrendo a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes? Por conta desse problema geraram-se três questões que nortearam esta pesquisa quais sejam: 1) “Que ações voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes vêm sendo realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz?”; 2) “Que influência o debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes vem exercendo sobre o currículo das escolas de ensino fundamental da rede municipal de Imperatriz-MA?”; 3) “Que

qualificação os educadores das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA vêm recebendo para participarem do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes?”

Nesta pesquisa o tipo de estudo encontrado mais adequado foi o estudo de caso, constituindo-se como uma contribuição importante para o desenvolvimento científico e permitindo uma profunda visão de processos educacionais, na sua complexidade contextual, contemplando assim um quadro teórico e metodológico adequado, domínio de instrumentos e disponibilidade de tempo.

Sendo o estudo de caso uma pertinente contribuição para uma problemática, potencializa-se enormemente com contribuições dadas aos problemas da prática educacional, fornecendo informações valiosas que permitem também decisões políticas. É primordial destacarem-se as técnicas e os instrumentos que contribuem com a coleta de dados. Segundo André (2005), o desenvolvimento do estudo de caso pode ser realizado em três fases:

Quadro 1: Fases do Estudo de Caso

Etapas	Desenvolvimento
1) Fase Exploratória	Momento em que o pesquisador entra em contato com a situação a ser investigada para definir o caso, confirmar ou não as questões iniciais, estabelecer os contatos, localizar os sujeitos e definir os procedimentos e instrumentos de coleta de dados (ANDRÉ, 2005).
2) Fase de Coleta dos Dados	Momento em que o pesquisador delimita o estudo. Pós-contato inicial e definição ou confirmação dos critérios a serem utilizados na pesquisa, segue-se a fase de delimitação do estudo e de coleta dos dados, na qual o pesquisador utilizará fontes variadas e instrumentos nas diferentes situações. Destacam-se três grandes métodos de coleta de dados neste tipo de pesquisa, tais como: fazer perguntas, observar eventos e ler documentos. A fase de análise sistemática dos dados e de elaboração do relatório inicia-se quando a coleta de dados está praticamente concluída, devendo organizar todo o material coletado, seguindo para a leitura e releitura de todo o material para iniciar o processo de categorização dos dados. Essa descrição precisa contribuir com a construção do conhecimento, articulando os aportes teóricos do estudo com os dados coletados e, até mesmo, com outras pesquisas correlacionadas que possibilitem superar a simples descrição (BASSEY apud André, 2005).
3) Fase de Análise Sistemática dos Dados	Momento em que o pesquisador traça as linhas gerais para condução desse tipo de pesquisa, podendo ser em algum momento conjugada uma ou mais fase, ou até mesmo sobrepor em outros, variando de acordo com a necessidade e criatividade surgidas no desenrolar da pesquisa (ANDRÉ, 2005).

Fonte: Fases do Estudo de Caso elaboradas com base em André (2005).

Pós-fases, é importante que se se estruture o relatório final contemplando a reprodução do caso em seu dinamismo e sua complexidade, permitindo ao leitor as possibilidades de compreensão, elaboração e construção de novos

conhecimentos científicos, sendo primordial destacarem-se as técnicas e os instrumentos que contribuem com a coleta de dados. No estudo de caso, alguns aspectos importantes devem ser considerados tais como: a fidedignidade, a validade e a generalização, na busca do rigor científico, competindo ao pesquisador explicitar as diferentes interpretações surgidas sobre uma mesma situação, os métodos e procedimentos utilizados, ser fiel na reconstrução do real, bem como corrigir falsas impressões ou esclarecer interpretações duvidosas e ter a generalização como uma possibilidade de fornecer subsídios para compreensão dos dados de outro estudo, por meio de comparação analisar as similaridades e diferenças.

“O estudo de caso, como outras estratégias de pesquisa representa uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados” (YIN, 2001, p. 35). Quanto à completude, destaca-se que um estudo de caso não está completo se o estudo simplesmente finalizar porque o pesquisador excedeu o tempo, ou porque ele enfrentou outras limitações que não tinham relação com a pesquisa. Conforme Yin (2001) tem possibilidades de ser completo. Para tanto, necessita que os limites do caso, isto é, as distinções entre o fenômeno que está sendo estudado e seu contexto receba uma atenção explícita demonstrando, de maneira convincente, que o pesquisador despendeu esforços exaustivos ao coletar as evidências relevantes.

#### 1.1.1.1.1 O Percurso Metodológico e a Estrutura da Pesquisa

A pesquisa está fundamentada em um referencial teórico e metodológico de abordagem sócio-histórica de base dialética, dentro de uma vertente crítica que produz uma visão de mundo não determinista, permitindo chances de movimento e transformação, valorizando os fenômenos e os sujeitos neles envolvidos em sua totalidade.

No materialismo, a compreensão do real se efetiva ao atingir, pelo pensamento, um conjunto amplo de relações, particularidades e detalhes que são captados numa totalidade. Marx ao desenvolver o método tinha por objetivo apreender e desvelar a produção e transformação do ser social que se produz na forma do capital. Ele afirmava que se a realidade se mostrasse de forma imediata, seria desnecessário percorrer o processo de investigação científica para a

apreensão e atuação sobre a realidade. Porém, a realidade fenomênica obscurece o real.

O fenômeno é habitualmente, definido como o aspecto exterior, cambiante do objeto e que exprime sua essência. [...] o fenômeno é o conjunto dos aspectos exteriores, das propriedades, e é uma forma de manifestação da essência. [...] O fenômeno não pode nunca ser 'como a essência', já que ele distingue-se sempre dela e, de uma forma ou de outra, a forma. É por isso que a percepção dos fenômenos não [...] fornece nunca um conhecimento verdadeiro da essência (CHEPTULIN, 1982, p. 277-279).

Engels fundamentou-se em Marx e contribuiu para a compreensão do método marxista. Fez isso quando Marx tentava finalizar a obra “O Capital”. Passou a elaborar reflexões acerca das leis gerais da dialética da seguinte maneira: 1) lei da passagem da quantidade à qualidade; 2) lei da interpenetração dos contrários; 3) lei da negação da negação. De acordo com a lei da passagem da quantidade à qualidade todo processo de transformação se dá de forma lenta e em diferentes ritmos; modificações quantitativas lentas podem gerar alterações qualitativas. Ocorre uma intensificação das contradições que levam a uma modificação brusca (modificações radicais, “saltos”). A lei da interpenetração dos contrários demonstra que os diferentes aspectos da realidade se entrelaçam, promovendo a inclusão dos aspectos contraditórios. “O método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choque, que os quebra ou os supera” (LEFEBVRE, 1991, p. 238). Para a lei da negação da negação o movimento geral da realidade não se restringe às contradições permanentes, ou seja, o conflito entre teses e antíteses não é eterno:

[...] na dialética, o caráter da negação obedece, em primeiro lugar, à natureza geral do processo e, em segundo lugar, à sua natureza específica. Não se trata apenas de negar, mas de anular novamente a negação. Assim, a primeira negação será de tal natureza que torne possível ou permita que seja novamente possível a segunda negação (ENGELS, 1990, p. 121).

“A afirmação gera a sua negação, contudo a negação não se perpetua, pois tanto a afirmação quanto a negação são superadas, gerando uma síntese que se constitui como negação da negação” (LEFEBVRE, 1991, p. 231). No método dialético, tudo é visto em permanente mudança, porque constantemente nasce

algo que se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma. Gil (2006, p. 31) reforça isso identificando alguns princípios comuns a toda abordagem dialética:

- a) Princípio da unidade e da luta dos contrários (unidade dos opostos) – Os fenômenos apresentam aspectos contraditórios, que são organicamente unidos e constituem a indissolúvel unidade dos opostos. Os opostos não se apresentam simplesmente lado a lado, mas em estado constante de luta entre si. A luta dos opostos constitui a fonte do desenvolvimento da realidade.
- b) Princípio da transformação das mudanças quantitativas em qualitativas - Quantidade e qualidade são características iminentes (inerentes) a todos os objetos e fenômenos, e estão inter-relacionados. No processo de desenvolvimento, as mudanças quantitativas graduais geram mudanças qualitativas e essa transformação opera-se em saltos.
- c) Princípio da negação da negação (mudança dialética) - O desenvolvimento processa-se em espiral, isto é, suas fases repetem-se, mas em nível superior. A mudança nega o resultado e o resultado, por sua vez, é negado, mas essa segunda negação conduz a um desenvolvimento e não a um retorno ao que era antes.

Quando o pesquisador adota esse quadro de referencial metodológico passa a enfatizar a dimensão histórica dos processos sociais. É na história dos seres humanos reais que se dão os mecanismos de opressão, como também na história estão os instrumentos e os agentes de libertação social. Sendo assim, o ser humano não é definitivamente refém da natureza, mas, ao contrário, pode transformá-la a seu favor. A mudança traz ainda a perspectiva idealista, de conotação superficial, muda, mas o sistema continua o mesmo. Transformar é mudar a estrutura, a compreensão do que se faz (MARX; ENGELS, 2004).

Um estudo constituído por um saber a partir de orientações da metodologia marxista busca apreender o movimento dos fenômenos entendendo-os como em um constante devir. Tudo que existe é tomado como em movimento, não há nada que esteja parado. Esse movimento ocorre a partir das contradições que se constituem social e historicamente. A contradição é o princípio motor de o ininterrupto devir dos fenômenos. Nesta investigação, é a dialética, construção lógica do método materialista histórico, fundamentada no pensamento marxista, que foi estudada e apresentada como possibilidade teórica (instrumento lógico) de interpretação da realidade que se intencionou compreender.

Em Marx (2002) o materialismo histórico dialético constitui-se de um método de interpretação da realidade. O mundo em seu movimento é contraditório, por conseguinte, é dialético, e isso requer um Método, uma teoria e interpretação que se instrumentalize para a sua compreensão, e este instrumento

lógico tem possibilidades de ser o método dialético tal qual pensado por ele. Sendo assim, compreender o Método é instrumentalizar-se para o conhecimento da realidade, no caso dessa dissertação, a realidade da participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2006 a 2012.

Marx (2003) construiu bases metodológicas e epistemológicas para orientar seus estudos da história e da sociedade burguesa, interpretando assim a realidade histórica e social usando a dialética como método. A lógica formal, que promovia a separação entre o sujeito e o objeto não o satisfazia, por isso, na busca da superação desta separação, partiu de observações acerca do movimento e da contradição do mundo, dos seres humanos e de suas relações.

O materialismo histórico apresenta uma autonomia específica como ciência e uma autonomia relativa como prática. A questão da autonomia específica do marxismo é colocada como projeto de investigação científica. A ciência está concatenada com o marxismo sob dois aspectos: a) Aspecto intrínseco, como valor ou norma, envolve ou pressupõe uma epistemologia; b) Aspecto extrínseco, como algo que ele procura explicar e transformar (BOTTOMORE, 2001).

Se o mundo é dialético, necessariamente requer um método e uma teoria de interpretação que consiga servir de instrumento para a sua compreensão, e este instrumento tem possibilidades de ser o método dialético marxista. As contribuições desse método de interpretação são os caminhos metodológicos oferecidos por Marx em seus escritos. O maior desafio que o Método coloca é assentir e até demandar que, na ação dial, o pensamento provoque movimentos lógico-dialéticos na interpretação da realidade com o objetivo de compreendê-la para transformá-la.

Na fase qualitativa buscaram-se pistas em Minayo (2004) para que se pensasse intencionalmente na técnica de entrevista aberta tendo em vista a necessidade de a mesma atender principalmente as finalidades exploratórias do fenômeno estudado. Foi, portanto, utilizada por ser a melhor forma encontrada de fazer o detalhamento das questões e formulação mais precisas dos conceitos relacionados ao fenômeno da VSCCA.

O método adotado permitiu-se apreender as relações entre os aspectos

materiais, o lógico e o histórico do objeto de pesquisa, logo foi necessário estabelecer uma relação de unidade entre esses aspectos. Conseqüentemente, intencionando compreender o objeto de pesquisa e o fenômeno da VSCCA necessitou-se partir da sua forma mais desenvolvida, tanto em termos teóricos quanto práticos, estabelecendo relação entre o discurso e o que se percebe numa determinada realidade, numa singularidade, procurando ver como isso foi se desenvolvendo, sua historicidade e, então, analisar as contradições (unidade e luta dos contrários), buscando relação entre o singular, o particular e o geral.

A pesquisa qualitativa, numa abordagem sócio-histórica, se preocupa com a compreensão dos eventos que são investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social. Nessa dimensão, enxergam-se os sujeitos como históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura como criadores de ideias e consciência que, ao produzirem e reproduzirem a realidade social são, ao mesmo tempo, produzidos e reproduzidos por ela (FREITAS, 1996).

Na pesquisa qualitativa com o olhar da perspectiva sócio-histórica, o pesquisador, ao valorizar os aspectos descritivos e as percepções pessoais, focaliza o particular como instância da totalidade social e procura compreender os sujeitos envolvidos na investigação para que, por seu intermédio, possa compreender também o contexto em que os sujeitos estão inseridos. Diante disso, prioriza-se uma perspectiva de totalidade que tem incumbências com todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas (ANDRÉ, 1995).

A relevância dessa pesquisa foi compreendida da seguinte forma: 1) Relevância Acadêmica: a) a pesquisa busca contribuir com o conhecimento científico no que se refere à participação da escola no enfrentamento da VSCCA; b) por se tratar de uma pesquisa realizada com base na realidade do estado do Maranhão, a mesma ampliará as discussões curriculares sobre a VSCCA do grupo INCLUDERE do programa de pós-graduação em educação da UFPA. 2) Relevância Social: a) a pesquisa possibilita contribuições para discussões e análises da proposta nacional de enfrentamento da VSCCA; b) a pesquisa tem possibilidade de auxiliar a integração da escola na rede de enfrentamento. 3) Relevância Pedagógica: a) a pesquisa possibilita discussões sobre o movimento de elaboração da proposta curricular do ensino fundamental da escola pública

municipal da cidade de Imperatriz do Maranhão, a partir das propostas legais referentes ao tema da VSCCA, percorrendo assim o diálogo dos profissionais da educação no cotidiano escolar; b) a pesquisa possibilita reflexões com os profissionais da educação e com a comunidade escolar sobre a VSCCA, favorecendo assim um diálogo aberto e formativo voltado para as próprias crianças e adolescentes da escola.

As etapas de desenvolvimento desta pesquisa englobaram: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa empírica ancorando-se em entrevistas abertas e semiestruturadas, questionários com questões fechadas e abertas para a coleta de dados, que foram descritos, analisados e interpretados. Para a pesquisa bibliográfica a análise foi por meio de documentos de domínio científico (fontes secundárias) tais como livros, periódicos, ensaios, artigos científicos, dissertações, teses, produções técnicas, notícias disponíveis na internet, jornais, documentos oficiais, guias, cartilhas, cadernos etc.

Para a pesquisa documental foram analisados o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), artigos da Constituição Federal (CF), artigos do Código Penal (CP), documentos elaborados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI) tais como o Projeto Piloto Escola que Protege; O Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes e o Caderno intitulado: Proteger para Educar: a escola articulada com a rede de proteção da criança e do adolescente, dentre outros.

Sabendo que o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) e os dois Conselhos Tutelares de Imperatriz fazem parte da rede de proteção, foi necessário compreender algumas questões acerca do enfrentamento da VSCCA e assim, materializaram-se algumas etapas, percorrendo-se esses órgãos para obter informações acerca dos números, tipos e encaminhamentos de denúncias de casos ou suspeitas de casos de violência. Cada órgão foi contatado mediante ofício.

O CREAS possibilitou o acesso ao relatório de 2012 no qual foi possível identificar o seguinte: tipo de violência sexual praticada contra crianças e adolescentes, perfil das crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, perfil dos que praticaram a VSCCA, relação do/a agressor/a com a vítima, tipo de denúncia, autor da denúncia, encaminhamento dos casos e localização das

ocorrências.

Foram realizadas três visitas no Conselho Tutelar da área I, mas este forneceu apenas números de casos atendidos dos anos de 2006 a 2012. Não foi permitido o acesso a nenhum tipo de outra informação, de tal forma que não evidenciou-se, por exemplo: tipo de violência sexual praticada contra crianças e adolescentes, perfil das crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, perfil dos que praticam VSCCA, relação do/a agressor/a com a vítima, tipo de denúncia, autor da denúncia, encaminhamento dos casos e localização das ocorrências.

Igualmente foram realizadas três visitas no Conselho Tutelar da área II, este forneceu as informações dos anos de 2006 a 2011 de forma detalhada a ponto de ser possível evidenciar o número de casos atendidos, tipo de violência sexual praticada contra crianças e adolescentes, perfil das crianças e adolescentes vítimas de violência sexual e encaminhamento dos casos. Quanto ao ano de 2012 foram fornecidos apenas os números de casos atendidos.

Posteriormente, foi entregue um pedido de autorização à SEMED, por meio de um ofício direcionado à coordenadora pedagógica geral consultando-a sobre a possibilidade do desenvolvimento da pesquisa qualitativa, a realização de uma entrevista aberta com as duas equipes que trabalham na SEMED com os projetos Escola que Protege (EQP<sup>5</sup>) e Saúde e Prevenção na Escola (SPE). Após o consentimento, realizou-se a entrevista com as equipes. Foi utilizada uma entrevista com três questões totalmente abertas. Esse tipo de entrevista pauta-se pela flexibilidade e pela busca do significado, na concepção do entrevistado (RICHARDSON, 1999).

Para a estruturação da entrevista aberta foi realizada uma introdução do tema por meio de um enunciado, de forma que as duas equipes tivessem liberdade para discorrer livremente acerca do fenômeno da violência sexual, e assim as três questões fossem amplamente exploradas. Nesta fase, não ocorreram interferências de minha parte. Este tipo de entrevista foi utilizada porque se desejou obter o maior número possível de informações sobre o enfrentamento da VSCCA segundo a visão das equipes do SOE/EQP e SPE, para que se obtivesse um maior detalhamento do fenômeno e também para que fosse

---

<sup>5</sup> A equipe do “Projeto Escola que Protege (EQP)”, será identificada posteriormente nesta pesquisa, como SOE/EQP porque os componentes do “Serviço de Orientação Educacional (SOE)”, da SEMED são as mesmas orientadoras, ou seja, é a mesma equipe de trabalho.

possível fazer a descrição de como as duas equipes entendem o enfrentamento da violência sexual.

Em outro momento, foi entregue outro ofício consultando a SEMED sobre a possibilidade do desenvolvimento de uma investigação junto aos coordenadores, supervisores e gestores escolares para uma pesquisa diagnóstica sobre o enfrentamento da VSCCA no espaço escolar. A SEMED permitiu a aplicação de um questionário, que foi combinado entre questões abertas e fechadas, oportunizando aos sujeitos pesquisados terem possibilidade de discorrer sobre o enfrentamento da VSCCA.

Para tanto, foi seguido um conjunto de nove questões previamente definidas, mas em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal, pois com o apoio de duas pedagogas da SEMED, as questões foram explicadas criteriosamente, para que assim, as abertas tivessem alguns desdobramentos, sendo encaminhadas para outras, enriquecendo, portanto, as respostas dos sujeitos. Foi atentado para o direcionamento adequado em todos os momentos considerados oportunos, tais como a ajuda na recomposição do contexto do questionário, caso o sujeito pesquisado fugisse ao tema ou tivesse dificuldades com ele. O questionário foi utilizado porque se desejou delimitar o volume das informações, obtendo assim, um direcionamento maior para o enfrentamento da VSCCA, intervindo a fim de que os objetivos desta pesquisa fossem alcançados.

Apesar de a rede pública municipal de ensino ser composta por 119 escolas, sendo 35 municipais, 52 municipalizadas na Zona Urbana e 32 na Zona Rural, o questionário foi aplicado apenas para 95 representantes, contemplando coordenadores, supervisores e gestores escolares. Dos 95 questionários respondidos nas análises excluíram-se 11 por serem representantes da mesma escola. Para o critério de escolha, a melhor opção foi pelos sujeitos que afirmaram a identificação de casos ou suspeitas de casos de VSCCA porque percebeu-se que mesmo se tratando da mesma escola um dos sujeitos omitiu casos ou suspeitas de casos identificados. Excluíram-se 4 por não identificarem o nome da escola. Sendo assim, consideraram-se apenas 80 escolas. Dentre elas, 75 foram representadas pelos coordenadores, 1 pelo gestor e 4 pelo supervisor da escola.

Como os coordenadores, supervisores e gestores mencionaram em suas respostas diversas vezes SOE/EQP e SPE, foi necessário a elaboração de outro ofício pedindo permissão para que a SEMED também fornecesse cópias das

propostas de trabalho e relatórios das equipes que foram entrevistadas. Sendo assim, a SEMED permitiu as leituras desses documentos. A proposta de trabalho da equipe do SOE/EQP relata a experiência do projeto em quatro escolas, duas delas desenvolveram ações porque foram acompanhadas pela equipe da SEMED e as outras duas desenvolveram ações porque participaram da formação oferecida pela UFMA em parceria com a SEMED e a UREI. O SPE mencionou que uma escola municipal desenvolveu um projeto com a temática da violência sexual, no Concurso Literário da Prevenção no ano de 2012.

Após a leitura e análise das propostas e dos relatórios das equipes dos projetos SOE/EQP e SPE intencionou-se a realização de uma entrevista semiestruturada com as quatro escolas<sup>6</sup> que foram sinalizadas pela análise do relatório do SOE/EQP, como escolas que de alguma forma participam desenvolvendo ações que enfrentam a VSCCA e com uma escola indicada pelo SPE por ter desenvolvido o projeto sobre a violência sexual, totalizaria assim, um número de cinco escolas. Todavia não foram entrevistadas duas, das que o SOE/EQP apontou como escolas que a SEMED desenvolveu os momentos de sensibilização, por não terem sido identificadas. Por isso, foram totalizadas ao invés de cinco, três escolas para aplicação da entrevista semiestruturada.

Para a entrevista semiestruturada com os sujeitos partícipes do contexto dessas três escolas, foi definido como critério essencial a participação direta na implementação dos projetos que foram mencionados no relatório do SOE/EQP e SPE, assim como também no processo de ensino aprendizagem dessas escolas. Intencionou-se entrevistar os gestores, coordenadores e/ou professores que se envolveram com ações de enfrentamento da VSCCA. O roteiro de entrevista foi elaborado à luz do referencial teórico e compreende um total de 08 (oito) perguntas, 04 (quatro) sobre as ações pedagógicas, 02 (duas) sobre o currículo e 02 (duas) sobre a formação continuada de professores no que se refere à temática da VSCCA.

Para a interpretação dos dados, o instrumento interpretativo utilizado foi a análise de conteúdo. A atitude interpretativa faz parte do ser humano que deseje

---

<sup>6</sup> Das quatro escolas sinalizadas pelo SOE/EQP, só foi possível entrevistar duas delas, quais sejam, as duas que desenvolvem ações de enfrentamento da violência sexual, e fizeram inclusão da temática no currículo escolar, a partir do projeto EQP, oferecido pela UFMA em 2009. As outras duas que não comparecem na análise da última seção, são as que a própria SEMED desenvolveu momentos de sensibilização.

atingir o conhecimento científico, como forma de colocar sua observação sobre o fenômeno estudado. Bardin (2000) e Minayo (2004) definem diferentes tipos de técnicas que podem ser adotadas para o desenvolvimento da análise de conteúdo, como por exemplos: análise temática ou categorial, análise de avaliação ou representacional, análise da enunciação, análise da expressão, análise das relações ou associações, análise do discurso, análise léxica ou sintática, análise transversal ou longitudinal, análise do geral para o particular, análise do particular para o geral, análise segundo o tipo de relação mantida com o objeto estudado, análise dimensional, análise de dupla categorização em quadro de dupla entrada, dentre outras.

No caminho desta pesquisa, o conhecimento e a análise interpretativa do próprio conhecimento foi uma construção que partiu da realidade concreta, histórica e social dos sujeitos que foram investigados. A análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos [...] [ou qualitativos]) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2000, p. 42).

A técnica de análise de conteúdo apresentada por Bardin (2000) pressupõe algumas etapas, definidas como: pré-análise; exploração do material ou codificação; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Conceber a análise de conteúdo como conjunto de procedimentos sistemáticos implica a determinação de tais procedimentos, de forma a dar segurança ao pesquisador no caminho que necessita percorrer. Concomitantemente permite a replicabilidade da técnica, possibilitando a comparação entre resultados de diferentes estudos. Cada tipo de análise, portanto, exige a definição de um conjunto de procedimentos explícitos, atribuindo rigor metodológico ao seu desenvolvimento.

O processo de elaboração de categorias tem de ser iniciado pelas leituras e releituras dos textos das entrevistas, questionários etc., enxergando-se as falas dos participantes que se referem aos mesmos assuntos, fazendo anotações às margens que permitem a elaboração de sínteses provisórias. É necessário descrever os significados que serão atribuídos a partir das respostas dos sujeitos, enfatizando-se as convergências e divergências. As categorias precisam ser criadas à medida que surgem as respostas, para depois serem interpretadas à luz

das teorias que darão conta de explicá-las (SZYMANSKY, 2004). Na fase interpretativa, as informações mais pertinentes necessitam ser analisadas integrando categorias analíticas e empíricas (MINAYO, 2004). As categorias fundamentais desta pesquisa foram: enfrentamento da violência, abuso e exploração sexual, crianças e adolescentes, políticas públicas, escola, currículo escolar e formação de educadores.

Por isso, nesta pesquisa foi dada ênfase aos procedimentos exigidos pela análise de conteúdo temático-categorial. Esses procedimentos, as suas etapas e os instrumentos que apoiam o seu desenvolvimento foram seguidos por leitura flutuante, intuitiva ou parcialmente orientada do texto. Implicou em uma leitura exaustiva do conjunto de textos a ser analisado, de forma que foi possível a impressão dos conteúdos presentes, como se flutuasse sobre o texto, sem a intenção de perceber elementos específicos na leitura.

Nesta pesquisa, na pré-análise foram desenvolvidas as operações preparatórias para a análise propriamente dita. Isso ficou evidenciado no percurso realizado pelo CREAS e nos dois Conselhos Tutelares do município de Imperatriz, bem como nos documentos oficiais analisados, consistindo num processo de escolha dos documentos ou definição do *corpus* de análise; formulação das questões norteadoras e dos objetivos da análise; elaboração dos indicadores que fundamentaram a interpretação final. Com base em Bardin (2000), a exploração do material ou codificação consiste no processo por meio do qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais consentem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto.

Alguns critérios podem contribuir no momento da construção das categorias empíricas na análise de conteúdo podendo ser consideradas como características das boas categorias: homogeneidade (não se misturam); exaustividade (esgotam a totalidade do texto); exclusividade (um mesmo elemento não pode ser classificado em duas categorias diferentes); objetividade (codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais); adequação ou pertinência (adaptadas ao conteúdo e ao objetivo do estudo).

Um conjunto de características das boas categorias pode ser destacado: importância qualitativa e quantitativa dos temas. Importância quantitativa dos temas em termos de total de unidades de registro no conjunto da análise (todas as

entrevistas e questionários) e distribuição das unidades de registro por entrevista; importância qualitativa dos temas para o objeto de estudo. As categorias empíricas<sup>7</sup> precisam ter alguns atributos que definem a sua qualidade, em termos de expressão dos significados contidos no texto, tais como: sintetizam as unidades de registro extraídas do texto; agregam os significados existentes no texto em subconjuntos; são específicas; comportam a maior parte do material analisado.

No processo da análise de conteúdo foi importante reconhecer a necessidade de considerar a totalidade do texto, classificando-o e procurando identificar o aparecimento ou o não comparecimento de itens não ditos. Por conseguinte, foi substancial categorizar para incluir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente. Nesse processo, não foi possível apenas descrever os conteúdos simplesmente pensando em chegar à interpretação. Mas foi pensado na contribuição dos dados para a construção do conhecimento após serem tratados. Pois a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos à condição de produção ou de recepção. Para tanto, o tratamento dos resultados-inferência e interpretação consistem em colocar em relevo as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 2000).

Para Bardin (2000, p. 39) inferência é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”. Desta forma, a análise de conteúdo desenvolveu um arcabouço formal para a sistematização de atributos qualitativos no momento de interpretar os dados desta pesquisa. Para a abrangência metodológica proposta nesta pesquisa, a análise de conteúdo foi uma das técnicas de grande utilidade, pois neste estudo os dados foram resultados de leituras documentais, de artigos, dissertações, teses, jornais, livros, guias, cartilhas, cadernos, leis, entrevistas e questionários.

Percebe-se que a análise de conteúdo é um conjunto de exploração de documentos. Inicia-se por leituras flutuantes e gradualmente por meio de idas e vindas entre documentos analisados e realizações de anotações e registros, são emergidos os contornos dos registros. Os registros guiam de todas as formas o pesquisador na busca de informações contidas no texto. Lembrando que toda análise de conteúdo tem como objetivo principal assinalar e classificar de maneira

---

<sup>7</sup> Nesta dissertação, isso foi possível na parte empírica das seções dois, três e quatro.

exaustiva e objetiva todas as unidades de registro existente no texto, fornecendo indicadores úteis aos objetivos da pesquisa.

A análise de conteúdo exige do pesquisador submissão a determinado número de etapas e o domínio de certo número de técnicas e o percurso de um caminho que se inicia pela realização de operações qualitativas, mas pode percorrer por operações quantitativas com aplicação de modelos estatísticos. São várias as etapas de trabalho para o desenvolvimento de uma análise de conteúdo, dentre as principais estão: organização do material; definição das unidades de registro; definição e delimitação do tema; e definição de categorias.

A análise de conteúdo é usada quando se quer ir além dos significados, da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (BARDIN, 2000, p. 35).

As unidades de registros são classificadas a partir de dois critérios: formais e semânticos. Nesta pesquisa a palavra foi classificada de acordo com os critérios semânticos, pois houve no processo de análises, algumas necessidades de interesses pelo sentido da palavra (polissêmica, sinonímico, mudanças de sentido e relações reunindo as unidades significantes). No processo de análises houve necessidade também da utilização do tema (classificado unicamente em categorias semânticas). Utilizou-se do tema como unidade de registros, porque o conjunto de palavras uma vez definido pelo seu valor semântico foi considerado tema.

Por se tratar de um fenômeno complexo, a análise de conteúdo baseada no tema foi considerada muito difícil, havendo para isso necessidades específicas de se operar recortes do tema. Para Bardin (2000) existe a probabilidade de uma categorização com categorias *a priori*, propostas pelo referencial teórico adotado para a investigação, e com categorias *a posteriori*, elaboradas após as análises do material coletado. Foi momentoso obstar uma grande quantidade de categorias para impedir a fragmentação do discurso. Todas as seções desta dissertação iniciaram-se com a discussão teórica e terminaram com a análise e interpretação dos dados empíricos. Está estruturada da seguinte forma:

Primeiramente discute-se a seção intitulada: “A escola e o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes”, objetivando analisar as ações

realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz-MA que estão voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes a partir das propostas de enfrentamento apresentadas para a instituição escolar pela política pública. Contempla a seguinte questão norteadora: “Que ações voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes vêm sendo realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz?”

Em segundo lugar, discute-se a seção intitulada: “A violência sexual contra crianças e adolescentes e sua abordagem na escola”, objetivando identificar as influências do debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes sobre o currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz. Contempla a seguinte questão norteadora: “Que influência o debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes vêm exercendo sobre o currículo das escolas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz?”

No terceiro momento, discute-se a seção intitulada: “O papel do educador no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes” objetivando relacionar as ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualidade do educador com a participação efetiva dos mesmos nesse enfrentamento a partir da atuação no âmbito escolar. Contempla a seguinte questão norteadora: “Que qualificação os educadores das escolas públicas da cidade de Imperatriz vem recebendo para participarem do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes?”

Ressalta-se por fim, que os procedimentos de análise dos dados deram-se à luz da literatura que subsidiou este estudo. Para a análise e interpretação dos dados, buscou-se o rigor científico, atentando aos critérios de coerência, consistência teórica e originalidade. A pesquisa teve como apoio os diversos resultados obtidos na fundamentação teórica estudada e na minha experiência pessoal, tendo em vista que o problema da pesquisa teve origem na prática vivida.

O quadro de referencial teórico pensado para essa pesquisa teve embasamento em teóricos que apontam a escola como um lugar ideal para a detecção e intervenção de casos da VSCCA. Com base em seus estudos percebem-se possibilidades de transformação dos modos de pensar e agir alienados na escola que comprometem a qualidade do trabalho nesses ambientes

e que a formação dos educadores necessita estar fundamentada nos princípios de educação para a cidadania e dos direitos humanos.

## 2ª SEÇÃO

### 2 A ESCOLA E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Se ontem eram acalentados ideais de transformação em busca da identidade nacional, situando a criança como chave para o futuro da nação, hoje o que estamos fazendo com e para as crianças? Se ricas, as robotizamos e cruelmente as treinamos na escalada da competição para ocuparem os postos de poder. Como esperar que muitos deixem de se tornar os insensíveis dominadores de amanhã? Se pobres as descartamos. Não servem. Foram-se os espaços que as absorvia: as fábricas ou as imensas terras a necessitarem de enxadas. Para elas escolas pobres, hospitais pobres, moradias pobres. Se ameaçam querer mais espaço no mundo, porque é seu direito como ser humano, como afirmam as leis (e as retóricas contemporâneas), mais rapidamente as descartamos. Recusamo-nos a crer que o bem-estar para todos nada mais é que uma ilusão. Um sonho desvairado do passado. Mera utopia (RIZZINI, 2008, p. 17).

Esta seção objetiva analisar as ações realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz-MA que estão voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes a partir das propostas de enfrentamento apresentadas para a instituição escolar pelas políticas públicas. Contempla a seguinte questão norteadora: “Que ações voltadas ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes vêm sendo realizadas pelas escolas públicas da cidade de Imperatriz”? Apresenta uma abordagem acerca da escola e do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Para tanto, discute-se sobre: “A escola e sua importância no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes”; “As ações das políticas públicas de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas para a instituição escolar”; e, “A participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes”. Foram realizados alguns procedimentos tais como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica.

Foi empreendida uma análise de documentos oficiais, sendo ela conduzida

pelo método de análise de conteúdo, seguindo a orientação da análise temática (BARDIN, 2000), adaptada para abordagens qualitativas (MINAYO, 2004), visando, a partir da discussão teórica das políticas de enfrentamento e suas principais ações no Brasil e no Maranhão, analisar a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

Para que a análise fosse operacionalizada, realizou-se a partir de uma leitura de aproximação dos textos, identificando seus componentes e estrutura, seguida de uma leitura flutuante, permitindo a identificação dos aspectos relevantes ao tema no momento de tratamento do acervo. Conseqüentemente foi realizada a análise de conteúdo, identificando os temas presentes e buscando-se, a delimitação dos núcleos de sentido e suas categorias.

Para a discussão realizada com base na pesquisa bibliográfica foram estudados: Moura et al, Figueiredo, Castanha, Ippolito; Tabosa, Rocha, Leal; César, Teles; Mendonça, Guerra, Faleiros, Freire, Gramsci, dentre outros. Para a discussão realizada com base na pesquisa documental foram analisados: o Código Penal (CP); a Constituição Federal (CF); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNEVSCA); o Programa de Ações Integradas Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infantojuvenil no Território Brasileiro (PAIR); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); o Projeto-Piloto Escola que Protege; o Projeto Rompendo o Silêncio no Maranhão e dois projetos implementados pela Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz (SEMED) quais sejam: o Projeto Escola que Protege (EQP) e o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). Foram realizadas também análises de notas com base na UFMA/Notícias; no portal da prefeitura de Imperatriz; e no Portal do Maranhão, dentre outros. Para a discussão do quadro de referencial metodológico foram estudados Marx e Engels.

Na fase interpretativa, as informações mais pertinentes foram analisadas de acordo com o quadro teórico proposto para esta pesquisa, integrando categorias analíticas e empíricas (MINAYO, 1993; 1996; 2004). A seção inicia-se com a discussão teórica e se encerra com a análise e interpretação dos dados empíricos, apresentando a experiência de trabalho da SEMED com os dois projetos.

## **2.1 A escola e sua importância no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes**

Compreende-se a escola como um projeto da sociedade, espaço de luta de classes, de trabalho e de busca pelos direitos humanos. Conseqüentemente, o processo educativo necessitaria estar alicerçado nesses princípios. Tratando-se de um conjunto de relações (historicizado) existente na realidade, mas que pode ser apreendido pelo pensamento, na medida em que os fenômenos situam-se na realidade social, constituindo um determinado momento da totalidade concreta. Entretanto, isso não significa dizer que a totalidade consiste no mero resultado da soma das partes que a compõem. A totalidade não é sinônimo de tudo, uma vez que não objetiva-se conhecer o todo, mesmo porque o conhecimento é inacabado. Marx menciona que a realidade, apreendida enquanto totalidade concreta é muito mais ampla e dinâmica que uma pretensa competência para entendê-la em sua plenitude, a perspectiva da totalidade é uma de suas principais características.

A teoria social marxista se instaura como uma estrutura teórica unitariamente articulada sobre a perspectiva da categoria fundamental da realidade social, a totalidade. Considera-se que o método marxista objetiva apreender a totalidade inerente à sociedade burguesa.

[Consiste na] organização histórica mais desenvolvida, mais diferenciada da produção. As categorias que exprimem suas relações, a compreensão de sua própria articulação, permitem penetrar na articulação e nas relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas (MARX, 1974, p. 120).

A totalidade pode ser compreendida como um princípio epistemológico, do método crítico-dialético, constituindo-se num aglomerado de associações que se identificam em torno de um fenômeno, ou seja, a perspectiva de totalidade objetiva apreender o objeto no marco das relações sociais concretas.

Considerando a perspectiva da totalidade, o processo de trabalho como o princípio educativo, o ponto central nos conceitos que Gramsci (2004) desenvolveu sobre a educação, está sustentado na ideia de que o trabalho não 'pode ser dever de apenas alguns'. Por conseguinte, não se pode delegar a responsabilidade do enfrentamento da VSCCA, somente ao professor, ou a escola

como um todo, tendo em vista que, a escola necessita de formação permanente para que tenha possibilidades de aprender a desenvolver ações de enfrentamento.

Os educadores têm necessidades de aprender acerca de como enfrentar essa problemática, e é indispensável que sejam promovidos com formações continuadas. Nessa perspectiva, compete aos cursos de formação garantir aos profissionais da educação sólida fundamentação teórica e ampla reflexão filosófica; munindo-os de aprofundados conhecimentos que lhes permitam tomar a educação como fundamento e compreender a realidade humana. É preciso, igualmente, garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. A escola pública passou a ser enxergada por Gramsci, como uma das possibilidades concretas de obter-se consciência de classe, associada à ideia do processo de trabalho como um princípio educativo, porque ele retomou a leitura dialética de algumas produções de Marx.

Por meio do processo de trabalho o homem humaniza-se. Por conseguinte, todos os homens devem submeter-se ao trabalho. Dessarte, pensando na importância da escola no enfrentamento da VSCCA, as secretarias de educação precisam lutar por recursos humanos e materiais para promoverem formações nas escolas e, conseqüentemente, terem como orientar o desenvolvimento dessas ações. Isto posto, necessitam de outros órgãos que fazem parte da rede de enfrentamento.

Saviani (1983) chama a atenção dos profissionais da educação no sentido de que, a escola por ser um instrumento de reprodução das relações na sociedade capitalista, reproduz a dominação e a exploração, porém, alerta que é preciso superar essa função colocando nas mãos dos profissionais da educação uma arma de luta que permita aos educadores o exercício de um poder real. Referindo-se a arma de luta, enfrentar a violência é lutar armado. Muito se fala acerca do enfrentamento da VSCCA, compreendendo que esse tipo de violação de direitos posiciona os violentados como seres aos quais se nega a própria condição humana. A infância e a adolescência de muitas crianças são roubadas de forma perversa deixando marcas na alma e no corpo, marcas que são feridas que perseguirão esses violentados por toda a vida.

Percebe-se que crianças e adolescentes são pessoas que estão se desenvolvendo e precisam receber proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado. A VSCCA é um fenômeno que persegue a humanidade

por toda a sua existência expressando sempre os limites dos direitos humanos. Ocorre sempre em uma relação de poder, que ultrapassa os limites dos direitos humanos, de poder legal, regras sociais e familiares, sendo que o vitimizado ou revitimizado passa por um processo de desumanização, de coisificação, se tornando um objeto para satisfazer o desejo do violentador.

A história social da infância por muito tempo em vários países é construída apontando como as crianças comumente foram e ainda são vítimas de diversas formas de violência, seja por conta de concepções autoritárias e repressoras de uma sociedade autoritária que pontuaram as posturas educativas durante muito tempo, baseadas em castigos corporais, seja por pura ausência de políticas públicas de proteção e atendimento de qualidade às crianças e adolescentes em situação de exclusão social (GUERRA, 1998), (FALEIROS, 2000), (LIBÓRIO, 2003).

A Violência Sexual contra crianças e adolescentes tem-se tornado foco de atenção do poder público e da sociedade civil brasileira nas duas últimas décadas. Entendida enquanto um fenômeno social complexo e multicausal demanda um enfrentamento que mobilize ações de diferentes dimensões, sobretudo as de caráter político, administrativo e legal. A compreensão deste fenômeno demanda que o insiramos num contexto histórico-social marcado por uma realidade de violência endêmica e de profundas raízes culturais (ROCHA, 2011, p.1).

A Abrapia (1997a) aponta que a escola tem um papel muito significativo no eixo da prevenção e no enfrentamento dessa problemática, na medida em que educa crianças e adolescentes sobre os seus direitos assegurando ações que possam prevenir contra a violência sexual. Ações educativas promovidas pela própria escola por meio de projetos voltados para a realidade escolar com vista à autodefesa, à conscientização e à valorização das etapas de crescimento, no trabalho com os temas transversais, principalmente os referentes à educação afetivo-sexual, possibilitam que crianças e adolescentes se sintam apoiados e alertados. Sendo assim, a escola é um local privilegiado para a realização de ações voltadas para a intervenção, prevenção e enfrentamento da VSCCA. No entanto, a escola não tem condições de enfrentar o problema da violência sem formação continuada, sem acompanhamento, orientação etc.

É importante que professores, coordenadores, supervisores, gestores etc., não se calem diante de suspeitas ou de confirmação de casos de VSCCA, evitando uma postura silenciosa, mesmo cientes das ameaças dos agressores

que podem se voltar não apenas contra as vítimas e seus familiares, mas contra toda a comunidade escolar. A escola se for orientada terá possibilidades de saber comunicar os casos aos Conselhos Tutelares, exatamente como prevê o ECA. Esse ato pode contribuir para interromper o ciclo desse tipo de violência. Pesquisas revelam que muitos estudiosos desse fenômeno demonstram que crianças e adolescentes sexualmente abusados ou explorados terminam visualizando de forma muito diferente o mundo e os relacionamentos e o quanto antes receberem apoio educacional, médico e psicológico, mais chances terão de superar as experiências negativas da infância e ter uma vida adulta mais prazerosa e saudável.

Para a Abrapia (1997a), quando a escola identifica alguma criança ou adolescente violentado sexualmente, caso o encaminhe ao Conselho Tutelar (CT) ou algum hospital, a pessoa que atendeu a vítima necessita certificar se a escola havia percebido anteriormente se a mesma sofrera maus-tratos menos severos sem que a comunidade denunciasse. Nesse caso, tanto os profissionais da educação quanto os da saúde não podem deixar de notificar, a fim de que as providências necessárias sejam tomadas.

Neste sentido, identificar e denunciar os casos de VSCCA são fundamentais “aos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes e, em especial, profissionais da [educação e saúde, tais como: professores, enfermeiros e médicos]” (ABRAPIA, 1997d, p. 6). O ECA explicita o seguinte: “casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra a criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao [CT] da respectiva localidade [...]” (BRASIL, 2000, art. 13, p. 16). Lemos (2011) acrescenta que:

O Estatuto propõe a construção de um modelo de proteção integral às crianças e aos adolescentes, não se restringindo, apenas à atenção após os direitos serem violados, mas antecipa-se à violação, promovendo ações conjugadas entre o Poder Público e ONGs de caráter preventivo, que se estendam não só às crianças e aos adolescentes que tiveram seus direitos violados, mas a todos aqueles que estão ameaçados de terem os seus direitos violados [...] (p. 91-92).

Os profissionais da educação tem um importante papel na denúncia sobre a ocorrência de violência sexual, são em grande parte dos casos, os que primeiro podem auxiliar a romper o círculo de silêncio que cerca a situação do abuso ou exploração sexual. Acredita-se que os sujeitos da escola são responsáveis

também por adotarem o olhar sobre fatores sociais que identificam, caracterizam e determinam a violência, presentes dentro da escola e no comportamento dos sujeitos que fazem parte do seu cotidiano (BRINO; WILLIANS, 2003).

Enfrentar a VSCCA é uma atividade de todos os segmentos sociais. Não pode ser um compromisso apenas da escola. Mas é nesse contexto que entra a escola como um dos personagens principais. Brino e Willians (2003, p. 113) apontam que “a escola mostra-se como um lugar ideal para a detecção e intervenção em casos de abuso e exploração sexual [...]”. Quando bem orientada, terá possibilidades de aprender a saber como denunciar às autoridades competentes casos confirmados de violência e mesmo os de maus-tratos. Isso é um compromisso da escola do ponto de vista ético e legal.

A escola se tiver tempo e espaço, recurso humano que saiba promover momentos de formação continuada acerca dos direitos humanos, terá possibilidades de aprender a encontrar caminhos de se engajar no enfrentamento da VSCCA, compreendendo que isso implica na construção de uma cultura de garantia dos direitos de crianças e adolescentes e na desconstrução da relação social pautada pela dominação e exploração. Tanto a escola como a família destacam-se como promotoras da cidadania, constituindo-se em espaços privilegiados para a orientação e fortalecimento da autonomia das crianças e adolescentes em situação de violência.

Gramsci (1984, 1991, 2000, 2011) argumenta que a escola é um aparelho ideológico do Estado, mas acrescenta que ela tem possibilidades de ser transformadora. Uma educação que possibilite a transformação da sociedade desumanizada em humanizada, de uma sociedade a-histórica em uma sociedade histórica, de uma educação desencarnada em uma educação encarnada. A educação no seu pensamento é um processo contínuo e a escola uma via fundamental para a realização de uma educação humana que considere a disciplina no agir, onde o indivíduo aprende na medida em que faz escolhas. E essas escolhas o modificam e modificam outras coisas.

A escola por meio de formações, qualificações, orientações etc., terá possibilidades de priorizar a prevenção, desenvolvendo projetos que caracterizem um programa sistemático junto aos diversos atores da comunidade escolar para a identificação do fenômeno e o seu enfrentamento. A efetividade da ação preventiva só será possível se a escola se engajar empoderando-se na rede de

enfrentamento do fenômeno da VSCCA, por meio do envolvimento do corpo diretivo e docente da escola, bem como da comunidade. E para isso, precisa buscar parcerias e convênios, pois como bem arquitetou Gramsci, o trabalhado não pode ser dever de apenas alguns, e sim de todos.

As ações desenvolvidas nesse sentido possibilitam a intervenção técnica, política e financeira para o enfrentamento da VSCCA, por meio da partilha de conhecimentos e do compartilhamento de responsabilidades, entre o governo e a sociedade civil, com o suporte das agências de cooperação internacional, ONGs internacionais e do setor privado (LEAL M. L. P.; LEAL, M. F. P., 2005); (LIBÓRIO, 2006).

É importante considerar que crianças e adolescentes necessitam receber apoio de programas e serviços do poder público e, da mesma forma, do núcleo familiar e sua comunidade. Pois, o impacto das consequências sobre a vida da criança e adolescente vitimizado ou revitimizado pela violência sexual não depende exclusivamente da ocorrência da violência em si, englobando também, a existência ou não, de retaguardas de suporte após a ocorrência do ato violento. O enfrentamento da VSCCA necessita ocorrer por meio de ações articuladas de prevenção, de atenção, de responsabilização e de defesa de direitos, na perspectiva do paradigma civilizatório dos direitos humanos, como é claramente expresso no PNEVSCA (FALEIROS V. P.; FALEIROS, E. T. S., 2001).

Percebe-se que a escola como espaço social e historicamente construído, local de relações, disputas e conflitos sociais, econômicos e culturais, prescritos e saturados ideologicamente, é também local de onde emergem resistências e esperanças de mudanças socioculturais e econômicas, que propiciam aos sujeitos a busca de novos roteiros e papéis sociais na cena escolar.

A escola necessita aprender a (re)elaborar sua proposta pedagógica, construindo intervenções pedagogicamente pensadas e refletidas na ação. Precisa teorizar a sua própria prática dialogando com os sujeitos partícipes da comunidade escolar acerca de seus problemas. Para tanto, tem urgência a formação continuada dentro do seu próprio tempo e espaço. A prática implica a consideração da própria prática sob o ponto de vista do trabalho do indivíduo. Sua definição se objetiva no sentido econômico, como intercâmbio entre a sociedade e a natureza. Tal prática para se constituir em *práxis*, necessita ser fundada no humano genérico de forma que satisfaça a necessidade social e seja orientada por

uma filosofia que possibilite a construção da própria realidade social (MARX, 1999).

Em Marx (1999) define-se a *práxis*, como atividade prática-crítica, sendo a atividade humana por meio da qual se busca resolver o real emprenhado subjetivamente. O lugar da *práxis* é o processo histórico como resposta contínua a jugo das necessidades naturais e sociais. Na *práxis*, o sujeito age conforme pensa. Nesse sentido, a prática necessita de teoria, pois pede decisões que precisam ter fundamentos conscientes. As escolhas são realizadas com justificativas que surgem da própria realidade. Na *práxis*, o sujeito projeta seus objetivos, assume seus riscos, e tem necessidades de conhecimentos científicos. A *práxis* ocorre como um encontro entre a razão e a história. O lugar da construção da humanidade como obra de uma vontade e desejo expressados racionalmente.

O cerne da proposta de Gramsci (2000) é o homem e o seu esforço em humanizar-se. Como alternativa ao processo educativo atual, que não instrumentaliza para a reação, mas para a continuidade, compreende-se que para ele, a Educação tem a função de assentar o poder hegemônico ou contra hegemônico, visto que garante um exercício fundamental em termos de cultura e ideologia. Nesse sentido, a Escola tem condições de ser um espaço de formação de intelectuais capazes de intervir nos diversos setores sociais como dirigentes do coletivo, à “disposição” dos mesmos. Dessarte, a instituição escolar tem possibilidades de ser um espaço de luta contra a dimensão ideológica da dominação de classe na sociedade capitalista.

É indispensável que a escola tenha oportunidade de desencadear um processo de construção coletiva de sua prática pedagógica para evitar a crença em modelos completos, que são propostos como pacotes prontos para o currículo, procurando rumos que possibilitem desacreditar em propostas que não tenham como referência a realidade escolar. Para que, diante do fenômeno da VSCCA, a escola possa deixar de incorrer ingenuamente, nos mesmos equívocos de várias experiências pedagógicas que, por não se envolverem coletivamente em uma *práxis* pedagógica crítica, propõem alterações curriculares que não se efetivam de fato.

Percebe-se que as orientações oficiais existentes no Brasil não são suficientes para o combate da VSCCA. Pois, por se tratar de um problema

complexo, resta muito ainda o que fazer nessa luta. Sendo assim, se a escola tiver oportunidades de se armar, por meio da formação continuada, aprenderá a lutar dentro da própria escola, e terá possibilidades de contemplar a cultura escolar.

É fundamental que por meio da qualificação dos educadores a escola aprenda a reconhecer sinais de maus-tratos nas crianças e nos adolescentes. E não se trata apenas de observar as marcas físicas, pois alguns sinais não são visíveis. A escola tem como ser uma parceira de peso de todas as instituições comprometidas com a luta contra a violência sexual, pois, ela tem possibilidades de ajudar a romper o silêncio dos crimes sexuais contra crianças e adolescentes. A missão da escola é extremamente relevante, tanto na prevenção do problema, ajudando as crianças e suas famílias a lidarem de forma consciente com a sexualidade, como também no combate, auxiliando quem sofre essas agressões a ter um atendimento adequado para que volte a ter uma vida com certa qualidade.

O governo federal deu início a mobilização social acerca do enfrentamento da VSCCA. Porém, para o asseguramento da implementação das políticas públicas nos níveis federal, estadual e municipal, é importante levar em consideração as diretrizes, estratégias e metas propostas principalmente pelo PNEVSCA. A partir disso, muitas ações já existentes foram fortalecidas e ampliadas e as novas ações passaram a ser implementadas num processo que buscou abarcar todas as esferas de Estado nos diferentes eixos estratégicos (CASTANHA, 2008b). Dentre essas ações, destacam-se as de prevenção da violência sexual que incluem diversas campanhas informativas lançadas pelo governo federal. Além das campanhas, foi publicado o Guia escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes, escrito de forma didática e distribuído em algumas escolas da rede pública do país, mas que merece ser distribuído em todas as escolas do Brasil. Sua publicação é um instrumento valioso para todos os educadores.

O Brasil dispõe também do Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual; do Manual Refazendo laços de proteção: ações de prevenção ao abuso e à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes, contendo orientações para educadores; do Caderno: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos; do Caderno: Proteger para educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e

adolescentes, dentre tantos outros. Ainda que estes materiais não tenham chegado ao interior da escola, eles estão disponíveis integralmente na internet.

Todas as propostas de combate à VSCCA pensadas no Brasil, para o âmbito educacional, foram elaboradas para ajudar a escola a cumprir seu compromisso ético, moral e legal. A escola que se engaja na rede de enfrentamento busca formas de conseguir espaço e tempo para articular momentos que promovam a sensibilização acerca desse tipo de violência, reconhece a si própria enquanto um espaço legítimo para a intervenção de enfrentamento à violência sexual em uma perspectiva preventiva, sendo perceptível que as ações desenvolvidas na mesma agregam valor à comunidade. Mas para a escola dar conta disso tudo, ela necessita de recurso humano e material de qualidade, e condições de trabalho digno, para promover a formação continuada em serviço.

Com base em Gramsci (1991, 2001, 2004, 2006), fundamentado na ideia de que o trabalho não pode ser dever de apenas alguns, não compete delegar a responsabilidade do combate à VSCCA apenas para a escola. Nesse contexto, tanto as secretarias de educação quanto as escolas e os diversos órgãos da rede de enfrentamento, tem possibilidades de se envolverem com a formação continuada dos profissionais da educação e, envolvendo-se com projetos de estratégias de enfrentamento à violência sexual, tem maiores chances de realizar, por exemplo: oficinas, seminários, fórum de discussão, debates etc., objetivando contribuir na construção de uma nova cultura política, pautada na capacidade propositiva e construtiva da comunidade escolar.

### 2.1.1 Ações das políticas públicas de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas para a instituição escolar

As políticas públicas em geral, tanto as voltadas para crianças e adolescentes, como as partidárias, assim como os movimentos sociais, localizam-se no eixo do controle social. No Brasil para se realizar o enfrentamento da VSCCA, exigiu-se do conjunto da sociedade a construção coletiva de marcos referenciais como: a C.F, o ECA e o PNEVSCA, que foram estabelecidos na maioria das vezes pela sociedade civil organizada por meio dos movimentos sociais na área da infância e adolescência.

Santos e Ippolito (2009) fazem brevemente uma análise da legislação brasileira referente ao abuso e à exploração sexual. Optam por indicar os principais artigos das diversas legislações com um resumo do seu conteúdo para facilitar a preparação de material didático-pedagógico e/ou lúdico e a exposição do tema da VSCCA, tornando-se de fácil compreensão o entendimento dos profissionais que se interessem no engajamento e em especial para os educadores. Os fundamentos legais para o tratamento da questão do abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil são:

A Constituição Federal (1988), o Código Penal Brasileiro (Decreto-Lei nº 2.848, de 07.12.1940 [...] e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13.07.1990). No caso das normas relativas à infância e à adolescência, o divisor de águas foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim, faz sentido falar em leis contra a violência sexual, antes com o Código Penal e, depois, com o ECA (SANTOS; IPPOLITO 2009, p. 109-110).

Em 1940, publica-se no Brasil, o CP que entrou em vigor no ano de 1942, preceituando-se sobre os crimes e as penas a serem aplicadas aos cidadãos que violarem as leis de proteção, dentre outros delitos identificados no CP. Os tipos de crimes sexuais estão previstos no Capítulo “Dos Crimes contra os Costumes”, Título VI. O que se chama hoje de violência sexual nada mais é que a prática mediante violência ou grave ameaça de atos libidinosos. Muitos trechos do CP são atualmente considerados anacrônicos por ter sido elaborado em 1940, época de outros conceitos e costumes.

O CP dá um tratamento moralista aos crimes sexuais e reflete naturalmente, as relações de gênero da sociedade brasileira daquela época. Não são colocadas as preocupações dos legisladores em relação à proteção das crianças e adolescentes no que se refere ao abuso sexual doméstico e sim com a proteção da honra da família contra os desabonadores dessa honra<sup>8</sup>. Muito não corresponde à realidade da sociedade vigente. Por isso, muitas normas, contidas em seu bojo, perderam de certa forma a eficácia, pois se tornaram obsoletas frente à modernidade. No entanto, já foram realizadas muitas alterações nele, por exemplo, com a sanção da Lei nº 12.015, de 2009. Não foi alterado ainda devidamente e nem profundamente, mas, é importante conhecer os principais artigos que tratam dos crimes sexuais contra crianças e adolescentes. O quadro a

---

<sup>8</sup> A honra da mulher foi o alvo dos legisladores do Código Penal, quando, por exemplo, usam-se os termos “mulher honesta” e mulher virgem (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 110).

seguir organiza-se no sentido de dar visibilidade ao que determina o Código.

Quadro 2: Os principais artigos do Código Penal que tratam dos crimes sexuais contra crianças e adolescentes.

N	Crime	Tratamento
1	Estupro	Art. 213 – “Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso.” Pena: reclusão de 6 (seis) a 10 (dez) anos (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009).
2	Violação sexual mediante fraude	Art. 215 – “Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com alguém, mediante fraude ou outro meio que impeça ou dificulte a livre manifestação de vontade da vítima.” Pena: reclusão de 2 (dois) a 6 (seis) anos (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009). Parágrafo único – “Se o crime é cometido com o fim de obter vantagem econômica, aplica-se também multa” (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009).
3	Assédio sexual (Incluído pela Lei nº 10.224, de 15 de maio de 2001)	Art. 216-A. “Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função.” Pena: detenção de 1 (um) a 2 (dois) anos (Incluído pela Lei nº 10.224, de 15 de maio de 2001) Parágrafo único – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.224, de 15 de 2001) Parágrafo 2º – “A pena é aumentada em até um terço se a vítima é menor de 18 (dezoito) anos.” (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).
4	Corrupção de menores	Art. 218 – “Induzir alguém menor de 14 (catorze) anos a satisfazer a lascívia de outrem.” Pena: reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009). Parágrafo único – (VETADO). (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).
5	Estupro de vulnerável (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)	Art. 217-A – “Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos.” Pena: reclusão de 8 (oito) a 15 (quinze) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009). Parágrafo 1º – “Incorre na mesma pena quem pratica as ações descritas no caput com alguém que, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato, ou que, por qualquer outra causa, não pode oferecer resistência.” (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009) Parágrafo 3º – “Se da conduta resulta lesão corporal de natureza grave.” Pena – reclusão, de 10 (dez) a 20 (vinte) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009). Parágrafo 4º – “Se da conduta resulta morte.” Pena: reclusão de 12 (doze) a 30 (trinta) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).
6	Satisfação de lascívia mediante presença de criança ou adolescente (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).	Art. 218-A – “Praticar, na presença de alguém menor de 14 (catorze) anos, ou induzi-lo a presenciar, conjunção carnal ou outro ato libidinoso, a fim de satisfazer lascívia própria ou de outrem.” Pena: reclusão de 2 (dois) a 4 (quatro) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).
7	Favorecimento da prostituição ou outra forma de exploração sexual de vulnerável (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009)	Art. 218-B – “Submeter, induzir ou atrair à prostituição ou outra forma de exploração sexual alguém menor de 18 (dezoito) anos ou que, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato, facilitá-la, impedir ou dificultar que a abandone.” Pena: reclusão de 4 (quatro) a 10 (dez) anos. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009). Parágrafo 1º – “Se o crime é praticado com o fim de obter vantagem econômica, aplica-se também multa.” (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).

		<p>Parágrafo 2º – Incorre nas mesmas penas: (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009) I – quem pratica conjunção carnal ou outro ato libidinoso com alguém menor de 18 (dezoito) e maior de 14 (catorze) anos na situação descrita no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009) II – o proprietário, o gerente ou o responsável pelo local em que se verificarem as práticas referidas no caput deste artigo. (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).</p> <p>Parágrafo 3º – “Na hipótese do inciso II do § 2º, constitui efeito obrigatório da condenação a cassação da licença de localização e de funcionamento do estabelecimento.” (Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009) Art. 226 – A pena é aumentada: (Redação dada pela Lei nº 11.106, de 2005) I – de quarta parte, se o crime é cometido com o concurso de 2 (duas) ou mais pessoas. (Redação dada pela Lei nº 11.106, de 2005) II – de metade, se o agente é ascendente, padrasto ou madrasta, tio, irmão, cônjuge, companheiro, tutor, curador, preceptor ou empregador da vítima ou por qualquer outro título tem autoridade sobre ela. (Redação dada pela Lei nº 11.106, de 2005).</p>
8	Mediação para servir a lascívia de outrem	<p>Art. 227 – Induzir alguém a satisfazer a lascívia de outrem. Pena: reclusão de um a três anos. Parágrafo 2º – Se o crime é cometido com emprego de violência, grave ameaça ou fraude. Pena: reclusão de dois a oito anos, além da pena correspondente à violência. Parágrafo 3º – Se o crime é cometido com o fim de lucro, aplica-se também multa. Os artigos do Código Penal referentes à “Sedução” (art. 217) e ao “Rapto” (art. 219 a 222) foram revogados pela Lei nº 11.106/2005.</p>

Fonte: Quadro com base no Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 112-113).

O CP teve modificações também nos artigos que tratam de lenocínio e tráfico de pessoas. No entanto, por ser muito difícil a distinção dos delitos, para as atualizações necessárias, essa legislação necessita passar por uma revisão genérica. O tráfico de seres humanos, seja para a exploração do trabalho forçado, seja para a exploração sexual, foi um dos primeiros objetos de acordos e tratados internacionais, logo após a criação da Liga das Nações, predecessora das Nações Unidas. O CP, contemplando esses acordos internacionais endossados pelo Brasil, proibiu o tráfico de mulheres para o exercício da prostituição. A Lei nº 11.106 de 28/03/2005, além de substituir a palavra “mulheres” por “pessoas”, proibiu também o tráfico interno de pessoas, basicamente nos mesmos termos do tráfico internacional. O quadro a seguir foi organizado para dar visibilidade ao que diz o CP acerca de alguns crimes, da legislação, da vítima e da pena prevista.

Quadro 3: Crime, legislação, vítima e pena prevista

Crime	Legislação	Vítima	Pena Prevista
Mediação para servir a lascívia de outrem Art. 227.	Código Penal	Qualquer pessoa	Reclusão de 1 (um) a 3 (três) anos. De 2 (dois) a 5 (cinco) anos: Vítima maior de 14 (quatorze) e menor de 18 (dezoito) anos ou se o agente é ascendente ou descendente, parente ou curador (Lei nº 11.106/2005). De 2 (dois) a 8 (oito) anos. Emprego de violência grave, ameaça ou fraude. Se o crime foi cometido com fim de

			lucro, aplica-se também multa.
Favorecimento da prostituição Art. 228. Induzir ou atrair alguém à prostituição, outra forma de exploração sexual, facilitá-la, impedir ou dificultar que alguém a abandone. (Redação dada pela Lei nº12.015, de 2009)	Código Penal	Qualquer pessoa (homem/mulher)	Reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos. Parágrafo 1º - "Se o agente é ascendente, padrasto, madrasta, irmão, enteado, cônjuge, companheiro, tutor ou curador, preceptor ou empregador da vítima, ou se assumiu, por lei ou outra forma, obrigação de cuidado, proteção ou vigilância." Pena: reclusão de 3 (três) a 8 (oito) anos. (Redação dada pela Lei nº12.015, de 2009). Parágrafo 2º - Se o crime, é cometido com emprego de violência, grave ameaça ou fraude. Pena: reclusão de quatro a dez anos, além da pena correspondente à violência. Parágrafo 3º - Se o crime é cometido com o fim de lucro, aplica-se também multa.
Casa de prostituição  Art. 229. Manter, por conta própria ou de terceiro, estabelecimento em que ocorra exploração sexual, haja, ou não, intuito de lucro ou mediação direta do proprietário ou gerente.	Código Penal	Qualquer pessoa	Reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa. (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009)
Rufianismo  Art. 230. Tirar proveito da prostituição alheia participando diretamente de seus lucros ou fazendo-se sustentar, no todo ou em parte, por quem a exerça.	Código Penal	Qualquer pessoa	Reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa. Parágrafo 1º - "Se a vítima é maior de 18 (dezoito) anos e maior de 14 (catorze) anos, ou se o crime é cometido por ascendente padrasto, madrasta, irmão, enteado, cônjuge, companheiro, tutor ou curador, preceptor ou empregador da vítima, ou por quem assumiu, por lei ou outra forma, obrigação de cuidado, proteção ou vigilância." Pena: reclusão de 3 (três) a 6 (seis) anos, e multa. Parágrafo 2º - "Se o crime é cometido mediante violência, grave ameaça, fraude ou outro meio que impeça ou dificulte a livre manifestação da vontade da vítima." Pena: reclusão de 2 (dois) a 8 (oito) anos, sem prejuízo da pena correspondente à violência. (parágrafo 1º e 2º - Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009)
Tráfico internacional de pessoas para fim de exploração sexual	Código Penal	Qualquer pessoa	Reclusão de 3 (três) a 8 (oito) anos. Parágrafo 1º - "Incorre na mesma pena aquele que agenciar, aliciar ou comprar a pessoa traficada, assim como, tendo conhecimento dessa condição, transportá-la, transferi-la ou alojá-la."

<p>Art. 231 – “Promover ou facilitar a entrada, no território nacional, de alguém que nele venha a exercer a prostituição ou outra forma de exploração sexual, ou a saída de alguém que vá exercê-la no estrangeiro.” Pena: reclusão, de 3 (três) a 8 (oito) anos. (Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009)</p>			<p>Parágrafo 2º - “A pena é aumentada da metade se:” (parágrafo 1º e 2º - Redação dada pela Lei nº 12.015, de 2009). I – a vítima é menor de 18 (dezoito) anos; II – a vítima, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato; III – se o agente é ascendente, padrasto, madrastra, irmão, enteado, cônjuge, companheiro, tutor ou curador, preceptor ou empregador da vítima, ou se assumiu, por lei ou outra forma, obrigação de cuidado, proteção ou vigilância; V – há emprego de violência, grave ameaça ou fraude. Parágrafo 3º - “Se o crime é cometido com o fim de obter vantagem econômica, aplica-se também multa.” (I, II, III e IV Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).</p>
<p>Tráfico interno de pessoa para fim de exploração sexual Art. 231-A – “Promover ou facilitar o deslocamento de alguém dentro do território nacional para o exercício da prostituição ou outra forma de exploração sexual.”</p>			<p>Reclusão de 2 (dois) a 6 (seis) anos e multa. Parágrafo 1º – “Incorre na mesma pena aquele que agenciar, aliciar, vender ou comprar a pessoa traficada, assim como, tendo conhecimento dessa condição, transportá-la, transferi-la ou alojá-la. Parágrafo 2º - “A pena é aumentada da metade se:” I – a vítima é menor de 18 (dezoito) anos; II – a vítima, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato; III – se o agente é ascendente, padrasto, madrastra, irmão, enteado, cônjuge, companheiro, tutor ou curador, preceptor ou empregador da vítima, ou se assumiu, por lei ou outra forma, obrigação de cuidado, proteção ou vigilância; ou IV – há emprego de violência, grave ameaça ou fraude. Parágrafo 3º - “Se o crime é cometido com o fim de obter vantagem econômica, aplica-se também multa.” (parag. 1º e 2º - I, II, III e IV Incluído pela Lei nº 12.015, de 2009).</p>

Fonte: Quadro com base no Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 114-115).

No Brasil na década de 1980, foi iniciado um cenário político de constituição de um Estado de direito. Isso ocorreu por causa da decadência do regime militar brasileiro. Sendo assim, iniciou-se a participação democrática, inaugurando-se um grande processo de mobilização de entidades e de profissionais que, de certa forma, se organizaram em movimentos que passaram a denunciar a violência

contra os meninos e meninas de rua. Diversos setores da sociedade brasileira se uniram num movimento em prol dos direitos e da melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes. Com a redemocratização do Brasil, a partir de 1985, as lutas pela promoção e garantia dos direitos humanos de crianças e adolescentes começaram a ganhar forças.

Em 1983, no Brasil, foi criado o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMRR) expressando socialmente as articulações em torno da problemática da violência contra crianças e adolescentes. Naquele período, ocorreu um momento de mobilizações populares no intuito de ser elaborada uma proposta em nível nacional para a resolução do problema das crianças e dos adolescentes marginalizados no país. Por conta dessa mobilização social e por intermédio de forças políticas em torno da causa da infância inicia a luta para a constituição de um novo arcabouço jurídico institucional para a questão de crianças e adolescentes.

A década de 1980 no Brasil foi considerada a década do ganho, pois foi especificamente nela que as lutas sociais iniciaram movimentos de grandes conquistas e, dentre essas conquistas, destacam-se a promulgação da CF em 1988 e do ECA em 1990. Com a aprovação do ECA, crianças e adolescentes foram reconhecidas juridicamente como sujeitos de direitos, vistos como pessoas em peculiar estado de desenvolvimento e não mais menores incapazes, objetos de tutela, de obediência e de submissão. Essas mudanças impuseram transformações nos programas de assistência, privilegiando a proteção dos direitos de crianças e adolescentes e o combate à violação desses direitos. A CF (Art. 227) e o ECA (Art. 4) determinam como obrigação da família, da sociedade e do Estado a defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

[...] além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Art. 227). [...] a lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual [contra] criança e do adolescente (§ 4º) (BRASIL, 1988, 2012).

Em sintonia com as demandas de setores organizados da sociedade brasileira, a CF de 1988 reconheceu crianças e adolescentes brasileiros como sujeitos plenos de direitos. A Assembleia aprovou então duas Emendas Populares que contaram com mais de 1,5 milhão de assinaturas de adultos, crianças e adolescentes. O resultado disso tudo foi à introdução do artigo 227 na CF de 1988, que trata dos direitos de crianças e adolescentes que são: o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O artigo 204, inciso II da CF incorporou ainda em suas disposições uma nova diretriz quanto às ações governamentais na área da assistência social, determinando a participação da comunidade, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em diversos níveis. As redes de proteção integral são articuladas às normas, ações e instituições que se prestam a assegurar o cumprimento e a exigibilidade dos direitos instituídos, e permitem a responsabilização tanto judicial, administrativa como social das famílias, do poder público ou da própria sociedade pela não observância a esses direitos ou pela sua violação, estão no âmbito da defesa dos direitos humanos e assim congregam o Judiciário, o Ministério Público, as Secretarias de Justiça, os Conselhos Tutelares e os órgãos de defesa da cidadania. O art. 210 do ECA assegura que as associações legalmente constituídas há pelo menos um ano e que incluem entre seus fins institucionais a defesa dos interesses e direitos protegidos pelo estatuto são legitimamente competentes para propor ações cíveis fundadas em interesses coletivos ou difusos de crianças e adolescentes, concorrendo assim com o Ministério Público e a União, os estados, os municípios, o Distrito Federal e os territórios.

No entanto, o fato de que esta parcela da população encontra-se na condição peculiar de pessoas em desenvolvimento colocou inequivocamente a necessidade de que suas famílias, o poder público e o conjunto da sociedade em geral reúnam esforços para garantir a efetivação daqueles direitos com absoluta prioridade, assegurando, assim, dignidade e proteção integral ao desenvolvimento de crianças e adolescentes. [...] Neste sentido, a regulamentação dos dispositivos constitucionais relativos à infância e à adolescência por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabeleceu nova concepção, organização e gestão das políticas de atenção a este segmento da sociedade, dando origem a um [...] sistema de garantia de direitos. Do ponto de vista da concepção, esse sistema destaca-se pelo caráter

abrangente, pois incorpora tanto os direitos universais de todas as crianças e adolescentes brasileiros quanto a proteção especial a que fazem jus aqueles que foram ameaçados ou violados em seus direitos. Da perspectiva organizacional, o sistema ancora-se na integração interdependente de um conjunto de atores, instrumentos e espaços institucionais (formais e informais) que contam com seus papéis e atribuições definidas no estatuto. Quanto à gestão, o sistema de garantia funda-se nos princípios da descentralização político-administrativa e da participação social na execução das ações governamentais e não governamentais de atenção à população infantojuvenil brasileira (AQUINO, 2013, p. 328).

Tanto a CF como o ECA tratam dessa questão com base no que há de mais avançado na Normativa Internacional nesse campo. No entanto, tal determinação não tem sido suficiente para combater as mais diversas situações de violência a que são submetidas crianças e adolescentes no Brasil. A década de 1990 foi marcada fortemente pelo processo de articulação, mobilização e por experiências consolidadas que fortaleceram a sociedade civil para assumir a denúncia como forma de enfrentamento da violência sexual, o que significou um marco histórico na luta dos direitos de crianças e adolescentes (BRASIL, 2002). Foi por meio de reivindicações que se iniciaram os processos de estimular os governos federal, estadual e municipal a pautarem a questão da violência sexual como um tema de políticas públicas<sup>9</sup>.

A instituição do ECA (1990) estabeleceu princípios em consonância com a CF (1988) e com a Convenção Internacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes aprovada em 1989, trazendo novos paradigmas à questão dos direitos de crianças e adolescentes. O ECA provocou mudanças na forma de abordagem da problemática das crianças e adolescentes no Brasil, modificando assim as políticas públicas voltadas às crianças e adolescentes. Em 1990 no âmbito nacional, a sociedade civil se destaca por alguns movimentos sociais, fóruns, organizações não governamentais (ONGs) etc.

No ano de 1993 o fenômeno da violência sexual passou a ser visto por meio de estudos, pesquisas, mapeamentos, realização de campanhas e construção de banco de dados. Isso ocorreu após a instalação da Comissão

---

<sup>9</sup> A dimensão das políticas públicas, para o entendimento do fenômeno [do abuso e] da exploração sexual [...] de crianças e adolescentes, se situa na capacidade de o governo e a sociedade civil promoverem a prevenção, o atendimento e a defesa de crianças e adolescentes, no âmbito da política de garantia e defesa de direitos. Este é um grande desafio, tendo em vista que as respostas governamentais são muito frágeis, frente à complexidade do fenômeno (LEAL, M. L. P., 1999, p. 19).

Parlamentar de Inquérito na Câmara Federal, o combate à VSCCA foi intensificado pela sociedade civil e também pelos setores governamentais. Muitas estratégias de enfrentamento foram adotadas, porém com significativas dificuldades na integração e organicidade. Vários atores sociais envolvidos na problemática viram-se, então, diante do desafio de garantir maior eficácia, eficiência e efetividade dos seus programas para enfrentamento do fenômeno.

A CF assegura ampla participação e controle da sociedade no desenvolvimento das políticas públicas, principalmente com o surgimento do Conselho Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Iniciando assim um movimento amplo, envolvendo todos os atores sociais, no sentido de aprenderem a trabalhar em rede, de forma sistemática, integrada e em parceria, em prol dos interesses de crianças e adolescentes. Intensificando-se, a forma de intervenção social em rede na busca da promoção e restituição do direito violado. Assevera também no art. 226 que “o Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações”. Os direitos de crianças e adolescentes foram conquistados a partir da elaboração do ECA e assim foram definidas as formas pelas quais esses direitos precisam ser garantidos. No entanto, para que isso seja possível é necessário que ocorram ações articuladas e integradas entre família, Estado, comunidade e sociedade, formando uma rede em prol da efetivação dos direitos por meio de um sistema de garantias. Tudo isso está fundamentado na doutrina da proteção integral, afirmada pela Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e do Adolescente, e transformada em lei no Brasil.

No âmbito internacional, algumas agências como Unicef<sup>10</sup>, Unifem<sup>11</sup>, Visão

---

<sup>10</sup> *United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a Infância). Foi criado em 11 de dezembro de 1946, pela Organização das Nações Unidas (ONU), para atender, na Europa e na China, às necessidades emergenciais das crianças durante o período pós-guerra. Em 1950, o mandato do Fundo foi estendido com a finalidade de atender, em projetos de longo prazo, crianças e mulheres nos países em desenvolvimento. Tornou-se parte permanente das Nações Unidas em 1953. Está presente no Brasil desde 1950, liderando e apoiando algumas das mais importantes transformações na área da infância e da adolescência no País, como a aprovação do artigo 227 da CF (1988) e o ECA (1990), o movimento pelo acesso universal à educação, os programas de combate ao trabalho infantil, as ações por uma vida melhor para crianças e adolescentes brasileiras (Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/overview\\_9377.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/overview_9377.htm)>. Acesso em: 4 ago. 2013.

<sup>11</sup> *United Nations Development Fund for Women* (Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher).

Mundial, Ecpat<sup>12</sup>, NGO – Focal Point<sup>13</sup>, IIN-OEA<sup>14</sup>, se declaram pautando a temática da violência sexual no contexto dos Direitos Humanos, instigando os governos, corroborando técnica e financeiramente as iniciativas da sociedade civil e monitorando os avanços conquistados (BRASIL, 2002).

A tarefa de enfrentar a violência doméstica, o abuso e a exploração sexual de meninos e meninas tem sido um grande desafio para formuladores e gestores de políticas públicas no Brasil e no mundo. Por serem fenômenos multifacetados, essas modalidades de violência [necessitam] ser prevenidas e combatidas com um conjunto de ações interligadas em várias áreas de atuação. Também é imprescindível a participação ativa dos agentes governamentais nas três esferas de poder: federal, estadual e municipal, além de ser fundamental o envolvimento da sociedade civil organizada. Outro fator relevante é a conscientização de toda a população sobre a gravidade dessas questões, pois não é possível combatê-las sem que haja um trabalho de mudança cultural (MOURA et al, 2008, p. 36).

Nas últimas décadas, o movimento de defesa dos direitos de crianças e adolescentes vem elaborando propostas de reformas<sup>15</sup> legislativas. Muitas conquistas já foram alcançadas. Ao tratar de políticas públicas para crianças e adolescentes é necessário sempre lembrar o ECA, que instituiu mudanças significativas no tratamento que o Estado tem de dispensar a crianças e adolescentes. Foi pensado e criado pelo Sistema de Garantia de Direitos (SGD). Esse sistema compõe o Campo do Controle Social e a Promoção dos Direitos Humanos pelos seguintes órgãos: os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente. No Campo da Defesa dos Direitos pelo Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECAS), Segurança Pública e Conselhos Tutelares. O modelo desse sistema estabelece uma ampla parceria entre o Poder Público e a sociedade civil para elaborar e monitorar a execução de todas as políticas públicas voltadas para o universo da infância e adolescência.

Entre os princípios instituídos pelo ECA estão a descentralização político-

---

<sup>12</sup> *End Child Prostitution, Child Pornography and Trafficking of Children for Sexual Purposes* (Fim da Prostituição e da Pornografia Infantil e do Tráfico de Crianças para Fins Sexuais).

<sup>13</sup> *Non-Governmental Organization Focal Point* (Pontos Focais de ONGs).

<sup>14</sup> *Instituto Interamericano del Niño-Organização dos Estados Americanos* (Instituto Interamericano da Criança-Organização dos Estados Americanos).

<sup>15</sup> Há muito ainda o que mudar na legislação brasileira, particularmente no Código Penal. O forte movimento social brasileiro das últimas décadas (pós-ditadura) empunhou a bandeira da construção da cidadania de setores tradicionalmente excluídos da sociedade (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 111).

administrativa e a participação da população no que se refere às políticas públicas de proteção de crianças e adolescentes, gerando assim a inclusão dos municípios no sentido de incorporar o papel de agente na proteção dos direitos de crianças e adolescentes, via políticas públicas e criação dos conselhos paritários e deliberativos. O quadro a seguir, sintetiza as formas de conhecer o tipo de violência que caracterizam os crimes sexuais e as penas que são estabelecidas pelo ECA.

Quadro 4: resumo dos crimes sexuais e das penas estabelecidos pelo ECA e legislação complementar

Matéria Legislada	Número dos Artigos	Agentes Responsabilizados	Penas Aplicadas
Obrigatoriedade de comunicar aos conselhos tutelares da localidade os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente.	ECA Art. 13	Estabelecimentos de saúde, de ensino fundamental, pré-escola ou creche	Multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência [Art. 245]
Afastamento do agressor da moradia, na hipótese de verificada ocorrência de maus-tratos, opressão, abuso sexual pelos pais ou responsáveis.	ECA Art. 130	Agressores quando pais ou responsáveis	Afastamento do agressor da moradia
Produzir, reproduzir, dirigir, fotografar, filmar ou registrar, por qualquer meio, cena de sexo explícito ou pornográfica, envolvendo criança ou adolescente. Redação dada pela lei nº 11.829, de 2008.	ECA Art. 240	Toda e qualquer pessoa particularmente produtores, diretores atores, fotógrafos	Reclusão de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. § 1º Incorre nas mesmas penas quem agencia, facilita, recruta, coage, ou de qualquer modo intermedeia a participação de criança ou adolescente nas cenas referidas no caput deste artigo ou ainda quem com esses contracena. Aumenta-se a pena de 1/3 (um terço) se o agente comete o crime: no exercício de cargo ou função pública ou a pretexto de exercê-la; prevalecendo-se de relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade; prevalecendo-se de relações de parentesco consanguíneo ou afim até o terceiro grau, ou por adoção, de tutor, curador, preceptor, empregador da vítima ou de quem, a qualquer outro título, tenha autoridade sobre ela,

			ou com seu consentimento.
Vender ou expor à venda fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente. Redação dada pela lei nº 11.829, de 2008.	Art. 241	Toda e qualquer pessoa	Reclusão de 4 (quatro) a 8 (oito) anos, e multa. § 1º Incorre na mesma pena quem: Incluído pela lei nº 10.764, de 12.11.2003 I - agencia, autoriza, facilita ou, de qualquer modo, intermedeia a participação de criança ou adolescente em produção referida neste artigo; II - assegura os meios ou serviços para o armazenamento das fotografias, cenas ou imagens produzidas na forma do caput deste artigo; III - assegura, por qualquer meio, o acesso, na rede mundial de computadores ou internet, das fotografias, cenas ou imagens produzidas na forma do caput deste artigo. § 2º A pena é de reclusão de 3 (três) a 8 (oito) anos: Incluído pela lei nº 10.764, de 12.11.2003. I - se o agente comete o crime prevalecendo-se do exercício de cargo ou função; II - se o agente comete o crime com o fim de obter para si ou para outrem vantagem patrimonial.
Oferecer, trocar, disponibilizar, transmitir distribuir, publicar ou divulgar por qualquer meio, inclusive por meio de sistema de informática ou telemático, fotografia, vídeo ou outro registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.	Art. 241-A	Toda e qualquer pessoa	Reclusão de 3 (três) a 6 (seis) anos e multa § 1º Nas mesmas penas incorre quem: I - assegura os meios ou serviços para o armazenamento das fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008. II - assegura, por qualquer meio, o acesso por rede de computadores às fotografias, cenas ou imagens de que trata o caput deste artigo. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008. § 2º As condutas tipificadas nos incisos I e II do § 1º - deste artigo são puníveis quando o responsável legal pela prestação do serviço, oficialmente notificado, deixa de desabilitar o acesso ao conteúdo ilícito de que trata o caput deste artigo. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.
Adquirir, possuir ou armazenar, por qualquer meio,	Art. 241-B	Toda e qualquer pessoa	Reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa. § 1º A pena é diminuída de 1

<p>fotografia, vídeo ou outra forma de registro que contenha cena de sexo explícito ou pornográfica envolvendo criança ou adolescente. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.</p>			<p>(um) a 2/3 (dois terços) se de pequena quantidade o material a que se refere o caput deste artigo.</p> <p>§ 2º Não há crime se a posse ou o armazenamento tem a finalidade de comunicar às autoridades competentes a ocorrência das condutas descritas nos arts. 240, 241, 241-A e 241-C desta Lei, quando a comunicação for feita por:</p> <p>I – agente público no exercício de suas funções;</p> <p>II – membro de entidade, legalmente constituída, que inclua, entre suas finalidades institucionais, o recebimento, o processamento e o encaminhamento de notícia dos crimes referidos neste parágrafo;</p> <p>III – representante legal e funcionários responsáveis de provedor de acesso ou serviço prestado por meio de rede de computadores, até o recebimento do material relativo à notícia feita à autoridade policial, ao Ministério Público ou ao Poder Judiciário.</p> <p>§ 3º As pessoas referidas no § 2o deste artigo deverão manter sob sigilo o material ilícito referido.</p> <p>Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.</p>
<p>Simular a participação de criança ou adolescente em cena de sexo explícito ou pornográfica por meio de adulteração, montagem ou modificação de fotografia vídeo ou qualquer outra forma de representação visual. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.</p>	<p>Art. 241-C</p>	<p>Toda e qualquer pessoa</p>	<p>Reclusão de 1 (um) a 3 (três) anos e multa.</p> <p>Parágrafo único. Incorre nas mesmas penas quem vende, expõe à venda disponibiliza, distribui, publica ou divulga por qualquer meio adquire, possui ou armazena o material produzido na forma do caput deste artigo.</p>
<p>Aliciar, assediar, instigar ou constranger por qualquer meio de comunicação, criança, com o fim de com ela praticar ato libidinoso.</p>	<p>Art. 241-D</p>	<p>Toda e qualquer pessoa</p>	<p>Reclusão de 1 (um) a 3 (três) anos e multa.</p> <p>Parágrafo único. Nas mesmas penas incorre quem:</p> <p>I – facilita ou induz o acesso à criança de material contendo cena de sexo explícito ou pornográfica com o fim de com ela praticar ato libidinoso;</p> <p>II – pratica as condutas descritas</p>

			no caput deste artigo com o fim de induzir criança a se exhibir de forma pornográfica ou sexualmente explícita.
Para efeito dos crimes previstos nesta Lei, a expressão “cena de sexo explícito ou pornográfica” compreende qualquer situação que envolva criança ou adolescente em atividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou exibição dos órgãos genitais de uma criança ou adolescente para fins primordialmente sexuais. Incluído pela lei nº 11.829, de 2008.	ECA Art. 241 E		
Proibição de vender, fornecer, ministrar ou entregar a criança ou adolescente, produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica.	ECA Art. 243	Toda e qualquer pessoa	Detenção de 2 (dois) a 4 (quatro) anos e multa, se o fato não constitui crime mais grave. Redação dada pela lei nº 10.764, de 12.11.2003.
Submeter a criança ou adolescente à prostituição ou exploração sexual.	ECA Art. 244- Incluído [por meio] da lei nº 9.975 de 23.06.2000	Toda e qualquer pessoa, proprietários e gerentes do estabelecimento.	Reclusão de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e multa. Para os serviços, além da condenação, a lei prescreve a cassação da licença de localização e funcionamento do estabelecimento.
Hospedar criança ou adolescente desacompanhado dos pais ou responsável ou sem autorização escrita destes, ou da autoridade judiciária, em hotel, pensão, motel ou congênere.	ECA Art. 250		Multa de 10 (dez) a 50 (cinquenta) salários de referência. Em caso de reincidência, a autoridade judiciária poderá determinar o fechamento do estabelecimento por até 15 dias. Projeto de lei da CPMI da Exploração sexual propõe mudanças nesse artigo, prevendo a possibilidade de fechamento definitivo do estabelecimento.
Estabelece pena para quem exhibir filme, <i>trailer</i> , peça, amostra ou congênere	Art. 255		Multa de 20 (vinte) a 100 (cem) salários de referência. Reincidência: suspensão do espetáculo ou fechamento do estabelecimento por até 15 dias.

classificado como inadequado às crianças adolescentes admitidos ao espetáculo.			
Aumenta as penas previstas no Código Penal para os crimes de maus-tratos(CP, Art. 136, p. 3º.), estupro (CP, Art. 213, p. único) e atentado violento ao pudor(CP, Art. 214, p. único), se o crime for praticado contra menores de 14 anos.	ECA Art. 263 substituído pelo Art. 9º da lei nº 8.072 25.07.1990	Qualquer pessoa	
Lei nº 11.577/2007. Torna obrigatória a divulgação pelos meios que especifica (bares, boates, hotéis, Restaurantes, lanchonetes e similares, postos de gasolina e outros estabelecimentos) de mensagem relativa à exploração sexual e tráfico de crianças e adolescentes apontando formas para efetuar denúncias. Esta lei é oriunda de projeto apresentado pela CPMI da Exploração Sexual.	Lei ordinária		

Fonte: Quadro organizado com base no Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 118-121).

No ECA, é possível verificar uma preocupação em romper com a doutrina da situação irregular e estabelecer uma política de atendimento, para crianças e adolescentes em circunstâncias difíceis, calcada na afirmação de direitos e não na suspensão dos mesmos. Regulamenta a proteção dos direitos da infância articulados no paradigma da proteção integral, que os considera enquanto sujeitos de direitos e seres em desenvolvimento, e em especial como prioridade absoluta (BRASIL, 2000). Traz medidas que são usadas quando os direitos de crianças e adolescentes são ameaçados ou violados por algum tipo de ação ou alguma omissão da sociedade, do Estado, da família ou em razão da conduta das próprias crianças e adolescentes (FROTA, 2002).

A sociedade civil frente ao abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes tem o papel de organizar e participar de momentos que promovam sensibilização e conscientização acerca desse fenômeno, tanto na prevenção como na denúncia. Tem possibilidades de atuar sobre o poder público, de forma a tornar a violência sexual uma questão prioritária na agenda das políticas sociais, que de certa forma possa fazer da defesa dos direitos sociais ou da vigilância da violação desses direitos, uma causa de cidadania.

Por conta de tantos prejuízos que as diversas formas de violência causam ao desenvolvimento de crianças e adolescentes dentro e fora da escola, se torna necessário à promoção de capacitações profissionais de educadores para lidar com essa problemática. É preciso que os educadores aprendam a compreender que essa questão é de responsabilidade da família, da sociedade, do Estado e também da escola.

Hoje se encontra em evidência na sociedade brasileira a violência sofrida por crianças e adolescentes, fenômeno que comparece como fato ultrajante e merecedor de providências por parte da Sociedade e do Estado. É bom recordar e reconhecer que dentre as várias maneiras de violências cometidas contra crianças e adolescentes, destaca-se a violência sexual, se caracterizando por ser uma das mais perversas formas de violação de direitos humanos. O abuso e a exploração sexual são fenômenos complexos. Existem várias redes que promovem a VSCCA, e como a rede de enfrentamento ainda se torna frágil diante de tanta complexidade, o Brasil tem pressa em articular com diversos sujeitos que atuam no atendimento à defesa de crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social como: o abuso e a exploração sexual.

Uma das formas em que a comunidade escolar tem também possibilidades de articular com diversos sujeitos que atuam no atendimento à defesa de crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social é denunciando por meio do Serviço do Disque Direitos Humanos<sup>16</sup>. Este serviço tem muita utilidade

---

<sup>16</sup> A partir de 2004, o serviço passou por várias mudanças como: desenvolvimento do Sistema de Informação para registro das denúncias; expansão do horário de funcionamento, desenvolvimento de ferramenta informatizada para o encaminhamento e o acompanhamento *on-line* de denúncias. Em 2006, houve a mudança do número para o 100; o desenvolvimento de uma ferramenta para extração de dados como subsídios para produção de relatórios; a transferência para as dependências da SEDH da Central de Atendimento, que antes funcionava no Ministério da Saúde. Em maio de 2007, o serviço implantou uma nova modalidade de escuta (para agressores e vítimas) e, em julho, ampliou a Central de Atendimento. Ainda em 2007, o serviço revisou as categorias existentes e adotou novas categorias de violência nos registros [...] As denúncias podem ser feitas

pública e está entre as principais ações de combate ao abuso e à exploração sexual contra crianças e adolescentes. Destina-se a receber demandas acerca das violações de direitos humanos, especialmente às de grupos sociais vulneráveis. Inovou desde o mês de março de 2011, atualmente com a capacidade de atendimento do Módulo Criança e Adolescente foi ampliada e o atendimento passou a ser realizado 24h, todos os dias da semana, inclusive aos domingos e feriados. Antes funcionava apenas das 7h às 22h. Percebe-se no quadro a seguir o detalhamento da distribuição de denúncias em que foi relatado o abuso sexual por estados brasileiros de janeiro a abril de 2012.

Quadro 5: Denúncias com incidência de abuso sexual por estado no período de janeiro a abril de 2012

RANKING	UF	VIOLAÇÃO	Nº DE VIOLAÇÕES	%
1º	BA	Abuso Sexual	962	12,54%
2º	SP	Abuso Sexual	852	11,11%
3º	RJ	Abuso Sexual	750	9,78%
4º	MG	Abuso Sexual	692	9,02%
5º	MA	Abuso Sexual	431	5,62%
6º	CE	Abuso Sexual	338	4,41%
7º	PE	Abuso Sexual	334	4,35%
8º	PR	Abuso Sexual	330	4,30%
9º	RS	Abuso Sexual	330	4,30%
10º	PA	Abuso Sexual	299	3,90%
11º	GO	Abuso Sexual	270	3,52%
12º	DF	Abuso Sexual	269	3,51%
13º	AM	Abuso Sexual	239	3,12%
14º	SC	Abuso Sexual	209	2,72%
15º	MS	Abuso Sexual	206	2,69%
16º	RN	Abuso Sexual	199	2,59%
17º	PB	Abuso Sexual	165	2,15%
18º	AL	Abuso Sexual	149	1,94%
19º	ES	Abuso Sexual	142	1,85%
20º	PI	Abuso Sexual	142	1,85%
21º	MT	Abuso Sexual	138	1,80%
22º	RO	Abuso Sexual	74	0,96%
23º	SE	Abuso Sexual	63	0,82%
24º	TO	Abuso Sexual	37	0,48%
25º	AC	Abuso Sexual	29	0,38%
26º	AP	Abuso Sexual	12	0,16%
27º	RR	Abuso Sexual	10	0,13%
TOTAL	=	Abuso Sexual	7.671	100,00%

Fonte: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

de todo o Brasil por meio de ligação gratuita para o número 100, e do exterior, pelo número telefônico pago 55 61 3429-2800 (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 77-78).

No quadro a seguir está representada a distribuição de denúncias com incidência de exploração sexual por estado de janeiro a abril de 2012.

Quadro 6: Denúncias com incidência de exploração sexual por estado no período de janeiro a abril de 2012

RANKING	UF	VIOLAÇÃO	Nº DE VIOLAÇÕES	%
1º	BA	Exploração Sexual	250	11,60%
2º	RJ	Exploração Sexual	216	10,02%
3º	SP	Exploração Sexual	204	9,46%
4º	MG	Exploração Sexual	190	8,81%
5º	PE	Exploração Sexual	117	5,43%
6º	RS	Exploração Sexual	100	4,64%
7º	MA	Exploração Sexual	99	4,59%
8º	CE	Exploração Sexual	96	4,45%
9º	PR	Exploração Sexual	92	4,27%
10º	AM	Exploração Sexual	87	4,04%
11º	PB	Exploração Sexual	72	3,34%
12º	PA	Exploração Sexual	71	3,29%
13º	SC	Exploração Sexual	70	3,25%
14º	GO	Exploração Sexual	65	3,01%
15º	ES	Exploração Sexual	59	2,74%
16º	DF	Exploração Sexual	54	2,50%
17º	RN	Exploração Sexual	53	2,46%
18º	MS	Exploração Sexual	50	2,32%
19º	PI	Exploração Sexual	49	2,27%
20º	MT	Exploração Sexual	44	2,04%
21º	AL	Exploração Sexual	36	1,67%
22º	RO	Exploração Sexual	32	1,48%
23º	SE	Exploração Sexual	24	1,11%
24º	TO	Exploração Sexual	13	0,60%
25º	AC	Exploração Sexual	7	0,32%
26º	AP	Exploração Sexual	3	0,14%
27º	RR	Exploração Sexual	3	0,14%
TOTAL	=	Exploração Sexual	2.156	100,00%

Fonte: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República

É imprescindível que a escola compreenda a importância de se realizarem denúncias e reconhecer que todas as denúncias de violações de Direitos Humanos contra Crianças e Adolescentes que são registradas no Disque Direitos Humanos são examinadas e encaminhadas para os serviços de atendimento, proteção e responsabilização do Sistema de Garantia de Direitos da Infância e Adolescência presentes nos estados e municípios. Os parceiros principais neste sentido são os Conselhos Tutelares, os órgãos da segurança pública (Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente, Polícia Militar, Polícia Rodoviária Federal e Polícia Federal) e o Ministério Público.

Tem-se, no Brasil, como base jurídica para as questões relativas ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes, a CF, o CP e o ECA, e desde a

década de 1980 até os dias atuais, vários movimentos sociais ocorreram e muitas ações surgiram envolvendo organizações governamentais e não governamentais e a sociedade civil organizada para o combate do abuso e da exploração sexual contra crianças e adolescentes. Marx e Engels (2004) enfatizam que o homem é um ser repleto de possibilidades de fazer movimentos e de aprender a construir o mundo e a si próprio.

A história nada mais [é] do que a sucessão de diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais e as forças produtivas a ela transmitidas pelas gerações anteriores; ou seja, de um lado prossegue em condições completamente diferentes a atividade precedente, enquanto de outro lado, modifica as circunstâncias anteriores [por meio] de uma atividade totalmente diversa (MARX; ENGELS, 2004, p. 70).

Nesse contexto e processo de transformação da humanidade, partindo das condições de existência herdadas das gerações anteriores, o homem reflete e imprime a essas condições um caráter distinto, nisso ocorre a inclusão de formas diferenciadas de pensar. Posto isso, o homem e o conjunto de ideias que se expressam nas relações sociais são construções históricas legitimando a trajetória que consente na sociedade vigente o repúdio à violência contra crianças e adolescentes. Entretanto, mesmo com todos os movimentos sociais e o desenvolvimento de ações para o combate do abuso e da exploração sexual contra crianças e adolescentes, percebe-se no processo de desenvolvimento do sistema de garantia dos direitos de crianças e adolescentes, organizações e instituições responsáveis e comprometidas por sua concreção ainda pautando suas ações pela preservação de interesses corporativos, satisfação e vaidade pessoal.

O compromisso com a defesa dos direitos de crianças e adolescentes é fundamental e um desafio para a educação. Trabalhar no sentido de educar para a cidadania requer uma ação persistente e de investimento nos espaços de participação coletiva. Rocha (2011) registra que a comunidade escolar está distante da rede de enfrentamento da VSCCA. Para Santos e Ippolito (2009), uma possibilidade para a escola enfrentar a VSCCA é por meio da educação preventiva e da denúncia de situações de abuso e exploração sexual. É importante lembrar que a educação aparece apenas enquanto instituição com potencial para participação.

### 2.1.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 ocorre em 1996 e, com a implantação dos PCN em 1997, acontece o reconhecimento oficial da importância da Orientação Sexual como ação educativa escolar. Este foi “[...] um tratamento responsável e crítico, preocupado com a dignidade da pessoa [...], voltado para atender à necessidade de os alunos viverem plenamente sua sexualidade” (RIBEIRO, 2004, p. 24). Isto posto, o modo como a sexualidade é trabalhada pela escola dá-se em função de como a sociedade historicamente lida com tal questão.

Os PCN tratam da inclusão da Orientação Sexual como um dos temas transversais sugeridos para serem abordados durante todo o ensino fundamental, objetivando propostas que possibilitam o desenvolvimento de respeito e percepção de si mesmo e do próximo, dando ênfase ao respeito do próprio corpo e aos sentimentos. Essa prevenção contribui também com a proteção de situações violentas e invasivas que crianças e adolescentes podem vir a se envolver que, tendo sido orientados poderão solicitar ajuda de seus educadores para os devidos cuidados e providências cabíveis.

A Orientação Sexual distingue-se muito da Educação Sexual, uma vez que esta última é muito mais abrangente e de responsabilidade preponderante da família (ou dos responsáveis legais pela criança e adolescente), que a faz sempre, de forma aberta ou implícita, remetendo a determinados valores nos quais o grupo familiar ou institucional acredita e professa. Diversamente, a Orientação Sexual, por se tratar de processo pedagógico realizado por educadores profissionais, “permite a configuração de importantes pontos de autorreferência e maior consonância entre os desejos e as escolhas feitas tanto por crianças como por adolescentes” (CENPEC, 2006, p. 25).

Trabalhar a Orientação Sexual dentro das escolas articula-se com a promoção da saúde de crianças e adolescentes. Pois, a existência desse tipo de trabalho cria possibilidades de se realizarem ações preventivas das DST/AIDS, do abuso e exploração sexual, da gravidez precoce etc. Quando a escola estabelece, por exemplo, momentos de diálogos acerca da gravidez precoce e contracepção, o conhecimento sobre os métodos anticoncepcionais, sua disponibilidade e a

reflexão sobre a própria sexualidade, possibilita a percepção sobre outros cuidados necessários.

No entanto, apenas a informação não é suficiente para assentir a prevenção. Discernem-se, portanto, como intervenções mais eficazes para a prevenção as ações educativas permanentes, principalmente dentro das escolas, que possibilitam a elaboração das informações recebidas e de discussão dos obstáculos emocionais e culturais que emperram a adoção de condutas preventivas. Em consequência do tempo de permanência de adolescentes na escola e por causa dos momentos de trocas, convívio social e relacionamentos amorosos, a escola integra-se em um local oportuno para a abordagem de todas as questões pertinentes à sexualidade.

Com a inclusão da Orientação Sexual nas escolas e demais espaços educativos, a discussão de questões polêmicas e delicadas, como masturbação, iniciação sexual, o “ficar” e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição e pornografia, dentro de uma perspectiva democrática e pluralista, em muito contribui para o bem estar de crianças, adolescentes e jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura (GENPEC, 2006, p. 25).

Considera-se extremamente importante que seja desenvolvido dentro da escola um trabalho sistemático de Orientação Sexual. Para tanto, é imprescindível que esta temática seja contemplada na formação inicial e continuada dos educadores, pois estando ligada a valores e à intimidade de cada um, necessita ser abordada com fundamentação que não seja apenas a partir de concepções alternativas, intuitivas/domésticas por parte dos educadores. Sendo necessário que os educadores desenvolvam atitudes que possibilitem análises para reverem seus próprios valores e crenças e aprendam também ampliar as possibilidades de compreensão e acolhimento de valores e atitudes muito diferentes de suas ações. Nesse sentido, a formação continuada é indispensável no espaço escolar.

Conforme a Abrapia (1997a), a prevenção da VSCCA precisa ocorrer dentro de um trabalho educativo global, evidenciando a educação para saúde sexual, seja esse trabalho realizado em casa, na escola ou numa entidade social. Para que o desenvolvimento da sexualidade das crianças e dos adolescentes ocorra de forma adequada, necessita ser desenvolvida em um ambiente pertinente para que eles tenham uma vida sexual saudável, tranquila e feliz. Ao se abordar o tema da violência sexual, o cuidado e a prevenção são essenciais e não podem

ser considerados como o medo do sexo. É bom lembrar que a educação é uma responsabilidade do Estado, da família e da escola.

Que cada cidadão possa tornar-se “governante” e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo: a democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados), assegurando a cada governado o aprendizado gratuito das capacidades e da preparação técnica geral necessárias a essa finalidade (GRAMSCI, 2004, p. 50).

O homem ao tornar-se sujeito da ação, encontra-se indo para além daquilo que está posto na sociedade. Isto se constitui num dos primeiros passos do homem para a procura da transformação, na possibilidade das instituições de forma geral, servirem aos homens e dos homens não servirem às relações sociais alienadas, considerando que “a filosofia da práxis não pode ser concebida senão em forma polêmica, de luta perpétua” (GRAMSCI, 2000, p.145). Competindo assim aos homens lutarem permanentemente pelos seus direitos.

A perspectiva neoliberal associada à educação responsabiliza perversamente a escola como redentora, enfatiza a valorização do indivíduo, sua capacidade de iniciativa e seu espírito de competitividade. Nisso delega muitas atividades à escola. Deseja, assim, “formar uma mentalidade econômica, pragmática e realizadora orientada para a produtividade, para o lucro e para o consumo” (LATAPI apud VIEIRA, 2004). Os PCN são considerados um modelo de currículo nacional, mas tem sido associado à visão neoliberal de educação, o neoliberalismo como um complexo processo de construção hegemônica. Por isso, possibilidades de crítica e oposição ainda podem ser visualizadas em relação aos PCN, por exemplo.

A hegemonia da civilização burguesa para Gramsci (2000) propaga-se na sociedade por meio de ações de uma ampla rede de organizações culturais, movimentos políticos e instituições educacionais que difundem sua concepção de mundo e seus valores relativos à sociedade. Em Gramsci, a hegemonia é apresentada em toda a sua plenitude, não atingindo somente a estrutura econômica e a organização política da sociedade, mas, igualmente agindo sobre os sujeitos, no modo de pensar, de conhecer e orientando-os ideologicamente e culturalmente. Caracteriza-se, pela prática política da classe dominante, nas sociedades capitalistas avançadas, que intenta constituir a ficção de um interesse

geral que busca motivar o consentimento ativo dos dominados, por meio da elaboração de uma função ideológica particular. Caracterizando o exercício não coercitivo do domínio e da dominação de classe pela hegemonia ideológica, tendo em vista que a dominação de classe permite a adoção dos seus valores e as suas convicções pelo restante da sociedade por instâncias de socialização sem ter de recorrer à força ou à repressão, o que na escola assume características próprias.

Os PCN são documentos ambíguos apresentando dupla visão contraditória: primeiro, demonstram uma preocupação com as questões sociais, com a presença dos temas transversais como proposta pedagógica e a participação de intelectuais progressistas; segundo, adequam-se ao sistema de qualidade total e diminui a participação do Estado, pois, por meio de suas orientações o Estado participa minimamente e a sociedade tem de se envolver globalmente seja em casa, na escola ou em quaisquer outros segmentos sociais. O Estado capitalista vigente não tem possibilitado a concretização de uma educação comprometida com a transformação social, e nem se pode esperar isto, em se tratando de uma sociedade estruturalmente desigual, mas tem igualmente produzido toda ordem de reducionismos e dificuldades no que compete a dois aspectos, interligados: a formação inicial e continuada dos educadores e a produção das condições objetivas em que se materializa o magistério. Utiliza-se da educação para a difusão da ideologia dominante.

Contudo, diante de tantas delegações para a escola, no sentido de se comprometer com sua formação continuada e entregando várias alternativas de como incluir uma pluralidade de temas no currículo escolar, a responsabilidade e o comprometimento dos profissionais da educação com a construção de uma sociedade pautada em valores promovedores de humanização e cidadania é primordial para reverter a lógica das políticas educacionais que vem sendo progressivamente implementadas pela maioria dos governos.

A estrutura social só pode ser modificada na medida em que são transformadas as relações sociais que a sustentam e, para que seja possível a construção de uma nova educação, é necessário construir uma nova sociedade. E nisso, a educação tem grande influência e contribuição a dar à humanidade. “A ideologia dominante marca profundamente o cotidiano da escola conduzindo-a nos rumos dos seus interesses, mas esta possui [...] certa autonomia para agir de modo contraditório à cultura oficial” (COSTA, 1996, p. 234). Mesmo os PCN sendo

um Currículo Nacional com dupla visão contraditória, o currículo só ganha vida na sala de aula, com professores, alunos e conteúdos reais. Dessarte, os PCN se posicionam como um limite ao ancorar-se no ensino de valores liberais. Apesar disso, não se pode negar o caráter inovador trazido pelos PCN ao levar para dentro da escola temas que estavam fora do currículo tradicional e que podem promover a consciência da comunidade escolar quanto a sua função política e social de construtores do processo histórico.

#### 2.1.1.1.1 O Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes

No ano 2000, na cidade de Natal-RN<sup>17</sup>, foi realizado um encontro histórico para elaboração do PNEVSCA<sup>18</sup>, que contou com a participação de órgãos governamentais e representantes da cooperação internacional, representantes do Legislativo, Judiciário, Ministério Público, órgãos dos Executivos Federal, Estadual e Municipal e organizações não governamentais nacionais e internacionais. O PNEVSCA está consoante ao Plano de Segurança Pública e consubstancia ações do Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), surgiu a partir de iniciativa da sociedade civil e foi validado por cerca de 160 atores sociais.

É importante que a sociedade considere que a discussão por mais ampla e representativa que tenha sido não pode ficar no vazio. Cabe, portanto, sua continuidade e desdobramentos em todos os estados e municípios brasileiros para que a sociedade possa lutar de forma que ocorra a incorporação do Plano Nacional aos Planos Estaduais e Municipais tornando-os correlatos e dando-lhes feição local e operacional. As redes sociais de proteção e atenção às crianças e aos adolescentes e de combate ao abuso e à exploração sexual que contam com a participação de organizações públicas e privadas, de associações comunitárias, de empresas, de sindicatos e de outros movimentos sociais são os caminhos mais

---

<sup>17</sup> Juntamente com a elaboração do Plano de Natal [firmou-se] um Termo de Compromisso entre todas as organizações presentes no Encontro [...], para garantir o processo de implementação das ações estabelecidas[...]. O referido Plano foi apresentado e deliberado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, na assembleia ordinária de 12/07/2000, constituindo-se em diretriz nacional no âmbito das políticas de enfrentamento da violência sexual [contra crianças e adolescentes]. Trata-se, portanto, de um documento legitimado e de referência para as políticas públicas nos níveis federal, estadual e municipal (CASTANHA, et al., 2007, p. 37).

<sup>18</sup> Na primeira versão do Plano que contemplou os anos de 2002 a 2012, o mesmo foi intitulado de "Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infante-Juvenil (PNEVSIJ)". A partir do ano de 2013, o Plano foi reformulado e passou a ser intitulado de Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Criança e Adolescente (PNEVSCA).

eficazes para lograr uma resposta efetiva ao problema.

No ano de 2002, após a discussão, o Brasil elaborou o PNEVSCA , trazendo diretrizes para o enfrentamento da VSCCA e o mesmo tornou-se uma grande carta de intenções. Surgiu como um instrumento de garantia e defesa de direitos de crianças e adolescentes, planejado no sentido de possibilitar a criação, o fortalecimento e a implementação de um conjunto articulado de ações e metas fundamentais que assegurem a proteção integral de crianças e adolescentes vulneráveis à violência sexual.

O governo brasileiro por meio do PNEVSCA <sup>19</sup> intencionou a concretização do compromisso político firmado na Declaração e Agenda para Ação, aprovadas no I Congresso Mundial Contra Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes, realizado em Estocolmo/Suécia, em 1996. O compromisso firmado resultou de pesquisas e impactos das campanhas de âmbito nacional, estadual e regional realizadas na década de 1990. A implementação do PNEVSCA requer permanentemente do governo e da sociedade civil um trabalho que desenvolva estratégias preventivas, no sentido de capacitar agentes sociais, executar programas de atendimento educacional e psicossocial, e requerer a ação especializada das polícias na área de proteção (SANTOS; IPPOLITO, 2009).

Os objetivos principais do PNEVSCA contemplam a realização de investigações científicas que buscam compreender, analisar, subsidiar e monitorar o planejamento e a execução das ações de enfrentamento da VSCCA; a garantia de atendimento especializado a crianças e adolescentes em situação de violência sexual constatada; promoção de ações de prevenção, articulação e mobilização, objetivando o fim da violência sexual; o fortalecimento do sistema de defesa e responsabilização, bem como do efetivo envolvimento de crianças e adolescentes nas ações propostas (ROCHA, 2011).

Os seis eixos estratégicos do PNEVSCA, são estabelecidos em um conjunto de diretrizes que permite a intervenção técnico-política e financeira para

---

<sup>19</sup> As condições objetivas para efetivação do Plano Nacional fundamentam-se na exigibilidade do dever da família, da comunidade, da sociedade civil em geral e do Poder Público (Constituição Federal do Brasil – Artigo 227 § 4º e a Lei nº 8.069/90-[ECA]), sustentado por um conjunto articulado de forças e atores governamentais, não governamentais e organismos internacionais que, mediante manifesta vontade política, operacionaliza o enfrentamento da violência sexual [contra crianças e adolescentes], por meio de metodologias e estratégias adequadas, construídas sobre bases de consenso entre as partes (BRASIL, 2002, p.13).

o enfrentamento do abuso e da exploração sexual, são eles: análise de situação<sup>20</sup>, mobilização e articulação<sup>21</sup>, defesa e responsabilização<sup>22</sup>, atendimento<sup>23</sup>, prevenção<sup>24</sup> e protagonismo juvenil<sup>25</sup>. Para que o PNEVSCA pudesse ter possibilidades de dar conta de realizar os monitoramentos e avaliações necessárias foi sugerida a criação do Fórum Nacional pelo Fim da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Para tanto, o Fórum Nacional reúne organizações do governo e da sociedade intencionando o acompanhamento da implantação e implementação das ações do próprio PNEVSCA. Assim, ficou determinado que o CONANDA e os Conselhos de Direitos Estaduais e Municipais são as instâncias de deliberação, controle e acompanhamento do PNEVSCA (BRASIL, 2002).

É importante considerar que comumente os programas e ações do governo, em parceria com a sociedade civil, tendem para uma precarização das políticas sociais, porque dependem de convênios que não garantem a continuidade dos mesmos, uma vez que são datados, o que configura a fragilidade da resposta ao fenômeno (LEAL, M. F. P.; CÉSAR, 2005). Em 2002 o Brasil tinha clareza de que era fundamental construir políticas públicas em várias áreas, como saúde, justiça, assistência social, segurança pública e educação, mas não tinha a mesma clareza em relação às ações que necessitariam ser implementadas. Hoje o país compreende melhor essas ações (PORTAL EBC, 2013).

Teoricamente, o Brasil é reconhecido internacionalmente como um país

---

<sup>20</sup> Objetiva conhecer o fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes em todo o país; o diagnóstico da situação do enfrentamento da problemática; as condições e garantia de financiamento do Plano; o monitoramento e a avaliação do Plano e a divulgação e informações de todos os dados à sociedade civil brasileira (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

<sup>21</sup> Objetiva fortalecer as articulações nacionais, regionais e locais de combate e pela eliminação da violência sexual; comprometer a sociedade civil no enfrentamento dessa problemática; divulgar o posicionamento do Brasil em relação ao sexo turismo e ao tráfico para fins sexuais; pornografia na Internet, e avaliar os impactos e resultados das ações de mobilização (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

<sup>22</sup> Objetiva atualizar a legislação sobre crimes sexuais; combater a impunidade; disponibilizar serviços de notificação; capacitar os profissionais da área jurídico-policial; implantar e implementar os Conselhos Tutelares; o SIPIA e as Delegacias especializadas de crimes contra crianças e adolescentes (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

<sup>23</sup> Objetiva efetuar e garantir o atendimento especializado, e em rede, às crianças e aos adolescentes em situação de violência sexual e às suas famílias (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

<sup>24</sup> Objetiva assegurar ações preventivas contra a violência sexual, possibilitando que as crianças e adolescentes sejam educados para o fortalecimento da sua autodefesa; atuar junto à Frente Parlamentar no sentido da legislação referente à internet (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

<sup>25</sup> Objetiva promover a participação ativa de crianças e adolescentes pela defesa de seus direitos e comprometê-los com o monitoramento da execução do Plano Nacional (CASTANHA, et al., 2007, p. 34).

bem sucedido na articulação entre governo e sociedade para fins da garantia dos direitos de crianças e adolescentes. O PNEVSCA tece comentários acerca dessa notoriedade, enfatizando que a intensa mobilização resultou numa maior visibilidade do fenômeno, na definição de estratégias, na implantação de programas e na realização de pesquisas, campanhas, notícias e reportagens na mídia, criação de bancos de dados, programas de atendimento, prevenção, defesa e responsabilização, formação de agentes sociais, atuação de policiais especializados na área de proteção ao segmento de crianças e adolescentes e monitoramento legislativo. Porém, a rede de enfrentamento ainda não está bem articulada, pois existem muitos problemas que contribuem para a fragilidade de diversos órgãos.

No PNEVSCA foram sinalizadas várias estratégias que os diversos atores envolvidos no enfrentamento poderiam desenvolver para atingirem uma maior eficiência, eficácia e efetividade dos programas sociais de enfrentamento do fenômeno, buscando que os mesmos se complementem e potencializem-se, evitando duplicidades e superposições, por meio da elaboração de um plano nacional integrado e orgânico. Mas Faleiros, (1997) sinaliza uma situação de descontinuidade na aplicação dos recursos, além de estratégias inconsistentes.

O PNEVSCA, produto e testemunho da disposição de todos os órgãos que se envolvem na luta contra a violência sexual, explicita a mobilização entre a sociedade civil, as três esferas de governo e os organismos internacionais, que objetivaram estabelecer um Estado de Direitos para a proteção integral de crianças e adolescentes em situação de violência sexual. Vianna (2003) registra que, a despeito das medidas legislativas e da mobilização social serem essenciais ao enfrentamento, não são suficientes para garantir a integridade e o bem-estar de crianças e adolescentes. Dessarte compreende-se ser fundamental à efetivação desses direitos, a disponibilidade de recursos para financiamento dos programas e projetos que trabalhem nesse sentido.

Compreende-se por meio do PNEVSCA que a luta contra a VSCCA tem de refletir no compromisso e na solidariedade do povo brasileiro, competindo à sociedade também imbuir-se de querer reverter situações de vulnerabilidade, criar capacidade de vencer as distâncias entre pessoas, organizações, partidos, comunidades de se agregarem nas lutas em favor da proteção das crianças e dos adolescentes. Sustenta-se a ideia de que a sua efetivação está imbuída dessa

disposição, subordinando-se, por exemplo, à capacidade de sensibilização social, de integração de políticas públicas, de controle social para monitoramento de sua implantação, da captação e disponibilização de recursos financeiros, constituindo-se em real projeto de sociedade para transformar em vivência o novo paradigma do ECA (BRASIL, 2002). No entanto, se não houver um processo sistemático de capacitação para fortalecimento institucional de todas as organizações públicas e privadas e de todos os profissionais envolvidos sobre as formas adequadas de como trabalhar na prevenção do problema, na proteção das crianças e adolescentes e na punição dos delinquentes sexuais, as intervenções tendem ao fracasso (OIT/IPEC, 2012).

No ano de 2006, o Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (CNEVSCCA) sentiu necessidade de elaborar e publicar um relatório baseado no Monitoramento 2003-2004, buscando com isso, contribuir com a atualização do debate acerca da VSCCA, permitindo reflexões e práticas que, no monitoramento realizado em todas as regiões brasileiras, puderam criar consensos e serem sistematizadas na perspectiva da implementação do PNEVSCA, propondo ações de enfrentamento para serem executadas, contudo nem todas as deliberações foram atendidas e, diante dessa situação, as entidades nacionais, governamentais e não governamentais, que participaram de sua elaboração, reuniram-se para discutir e rever as prioridades dentro das ações que não alcançaram respostas e as que tinham urgência de serem concretizadas.

A partir da discussão foi identificada a demanda emergencial da implantação de atendimento especializado para crianças e adolescentes vítimas de violência. Pois, a necessidade da existência de serviços especializados para o atendimento era uma pedido urgente e, como foi apontada por diversos profissionais, foram propostos e planejados centros e serviços especializados em atendimento psicossocial a crianças e adolescentes vítimas de violência, assim como a seus familiares. Mas é importante considerar que, diante desses reordenamentos, necessário se faz a reflexão acerca da realidade dos municípios, pois muitos não dispõem de recursos materiais e humanos qualificado. Diversos órgãos não possuem instalações físicas adequadas, veículo para realização de visitas domiciliares e institucionais, linha telefônica, computador, impressora e demais equipamentos e materiais de custeio, dificultando assim o

desenvolvimento do trabalho das equipes e a garantia dos direitos de forma adequada. Essa é uma situação complexa, pois sem um ambiente que garanta realmente o funcionamento eficaz desses órgãos, os trabalhos dos serviços são comprometidos e as famílias serão revitimizadas.

No ano de 2012 o CNEVSCCA, direcionou melhor as ações práticas e específicas na segunda versão do PNEVSCA, apresentando um quadro operativo que contempla seis eixos: 1) prevenção<sup>26</sup>; 2) atenção à criança, ao adolescente, suas famílias e à pessoa que comete violência sexual<sup>27</sup>; 3) defesa e responsabilização<sup>28</sup>; 4) comunicação e mobilização social<sup>29</sup>; 5) protagonismo (participação)<sup>30</sup>; 6) estudos e pesquisas<sup>31</sup> (BRASIL, 2013).

Na revisão e atualização do PNEVSCA, o CNEVSCCA preconiza fortemente a inclusão do enfrentamento a todas as formas de VSCCA nos contratos acordados pelas obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), de preparação para Copa do Mundo de 2014 e outras, com vistas à redução do impacto social desses empreendimentos nas diversas formas de violação de direitos de crianças e adolescentes (TRINDADE; ANDRADE, 2013).

## **2.2 O Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual contra crianças e adolescentes no Território Brasileiro**

A VSCCA, tratada como objeto de ação das políticas públicas, enfrentando uma complexidade de dificuldades na integração entre as diversas áreas de intervenção e no estabelecimento de uma rotina que promova o compartilhamento e a construção de metodologias adequadas e eficazes perante o fenômeno, ainda é um processo de luta muito recente no Brasil. O PAIR, instituído intensamente

---

<sup>26</sup> Objetiva assegurar ações preventivas contra o abuso e/ou exploração sexual de crianças e adolescentes, fundamentalmente pela educação, sensibilização e autodefesa (BRASIL, 2013).

<sup>27</sup> Objetiva garantir o atendimento especializado e em rede, às crianças e aos adolescentes em situação de abuso e/ou exploração sexual e às suas famílias, realizado por profissionais especializados e capacitados, assim como assegurar atendimento à pessoa que comete violência sexual, respeitando as diversidades de condição étnico racial, gênero, religião, cultura, orientação sexual etc. (BRASIL, 2013).

<sup>28</sup> Objetiva atualizar a legislação sobre crimes sexuais, combater a impunidade, disponibilizar serviços de notificação e responsabilização qualificados (BRASIL, 2013).

<sup>29</sup> Objetiva fortalecer as articulações nacionais, regionais e locais de enfrentamento pela eliminação da violência sexual, envolvendo mídia, redes, fóruns, comissões, conselhos etc. (BRASIL, 2013).

<sup>30</sup> Objetiva promover a participação ativa de crianças e adolescentes pela defesa de seus direitos e na execução de políticas de proteção (BRASIL, 2013).

<sup>31</sup> Objetiva conhecer as expressões da violência sexual contra crianças e adolescentes por meio de diagnósticos, levantamento de dados, estudos e pesquisas (BRASIL, 2013).

para enfrentar a violência sexual, foi disciplinado nos seis eixos do PNEVSCA, ansiando o fortalecimento das políticas e ações públicas municipais e o empoderamento da sociedade local,

O PAIR tem fundamentação na CF (1988) e no ECA (1990), bem como em outros documentos<sup>32</sup> decorrentes de compromissos assumidos pelo Estado Brasileiro (normativas internacionais), que tratam dos Direitos da Criança e do Adolescente. É uma metodologia de articulação e fortalecimento das redes de enfrentamento, objetivando integrar políticas, desenvolver metodologias que possam ser semeadas, replicadas e, conseqüentemente, fortaleçam os Conselhos de Direitos como instâncias privilegiadas na formulação de políticas, programas e ações dirigidas ao atendimento de defesa de direitos, especialmente ao enfrentamento da violência sexual. Surgiu a partir de uma iniciativa do Governo Federal e da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), tem como parceiro técnico a *Partners of the Americas*<sup>33</sup> e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) (BRASIL, 2006). Foi instaurado, inicialmente, nos seguintes municípios: a) região Norte: Pacaraima (RR), Manaus (AM), Rio Branco (AC); b) região Centro-Oeste: Corumbá (MS); c) região Nordeste: Feira de Santana (BA) e Campina Grande (PB) (BRASIL, 2006). Esses municípios foram selecionados a partir do cruzamento de informações de duas pesquisas referenciais<sup>34</sup> (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008).

- a) Pacaraima (RR) – localizada no nordeste do Estado de Roraima, na fronteira com a Venezuela<sup>35</sup>.
- b) Manaus (AM) – localizada na confluência do rio Negro com o rio Amazonas, é a sétima maior cidade do país e capital do maior Estado brasileiro, sendo uma das cidades brasileiras mais conhecida mundialmente, principalmente pelo seu potencial turístico<sup>36</sup>.

<sup>32</sup> a) No art. 227 da CF (1988), b) na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), na Resolução 44/25 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil em 20 de setembro de 1990, c) no art. 86 do ECA (1990), d) no PNEVSIJ (2002); e) nas diretrizes estabelecidas nos encontros mundiais de Estocolmo (1996) e Yokohama (2001) (BRASIL, 2006).

<sup>33</sup> É uma rede internacional de base, ligada a voluntários, instituições e comunidades para servir e transformar vidas.

<sup>34</sup> A Pesquisa sobre Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para Fins de Exploração Sexual Comercial no Brasil (PESTRAF), e A Geografia da Aids nas Fronteiras do Brasil (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2003), desenvolvidas com o apoio financeiro da USAID.

<sup>35</sup> Sua edificação em área indígena a torna uma cidade sem território – essa característica faz com que a população local tenha uma “cultura de indisposição” com os povos indígenas por considerar que foram prejudicados em função dessa peculiaridade. A cidade é referenciada na PESTRAF como rota para o tráfico de adolescentes para fins de exploração sexual, sobretudo para a região de garimpos na Venezuela, bem como para outros países do continente europeu;

<sup>36</sup> O crescimento populacional e urbanístico de Manaus acarretou também alguns problemas

- c) Corumbá (MS) – localizada no Pantanal Sul-mato-grossense, cidade turística que faz divisa com a Bolívia<sup>37</sup>.
- d) Feira de Santana (BA) – situada em um dos principais entroncamentos de rodovias do Nordeste brasileiro, funciona como ponto de passagem para o tráfego que vem do Sul e do Centro-Oeste e se dirige para Salvador, BA, e outras importantes cidades nordestinas<sup>38</sup>.
- e) Campina Grande (PB) – localizada entre o litoral e o sertão, na região do agreste, fica a 120 km da capital João Pessoa<sup>39</sup>.
- f) Rio Branco (AC) – capital do Estado do Acre<sup>40</sup>. De acordo com o Estudo Analítico do Enfrentamento da Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes no Brasil – 1996/2004<sup>41</sup>, dos 104 municípios brasileiros de fronteira com Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes (ESCCA), nove são desse Estado, dos quais, seis estão incluídos entre os 181 municípios que apresentam situação de tráfico de seres humanos para fins de exploração sexual, sobretudo aqueles em posição geográfica de fronteira (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008, p. 25).

Foram realizadas ações de articulações com as autoridades federais, estaduais e municipais para que ocorresse a apresentação do PAIR e a integração de políticas e ações locais, servindo de base para a construção da proposta metodológica fundamentada na efetivação da participação, tanto dos parceiros federais quanto dos segmentos e instituições de cada Estado e município participante. Sua construção foi pautada na participação da sociedade civil, tendo como parceiros: a) Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; b) Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente; c)

---

característicos das grandes cidades, como os altos índices de exploração sexual comercial. Na PESTRAF, Manaus é identificada como uma das cidades de origem das adolescentes traficadas via Pacaraima;

<sup>37</sup> Apresenta fortes características de ocorrência de situações de exploração sexual e tráfico de crianças e adolescentes para esse fim, algumas já diagnosticadas na PESTRAF e em pesquisas realizadas pelo Centro de Referência de Estudos da Infância e Adolescência (CREIA), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Uma de suas principais características – o turismo pesqueiro – agrega e potencializa as situações de exploração sexual contra crianças e adolescentes;

<sup>38</sup> Essa localização coloca o município em uma situação de maior vulnerabilidade à exploração sexual de crianças e adolescentes, constituindo uma porta de entrada aos casos de tráfico interno, funcionando como uma das principais rotas do Nordeste;

<sup>39</sup> A segunda cidade mais populosa do Estado e um dos principais pólos industriais e tecnológicos da região Nordeste. Esse acelerado crescimento, ao mesmo tempo em que tornou o município um pólo de turismo, por outro lado, propiciou o aumento da violência sexual contra crianças e adolescentes, particularmente na modalidade da exploração sexual comercial. Pesquisas apontam que o tráfico de adolescentes para fins de exploração sexual na região pode estar associado à situação de pobreza, bem como aos aspectos culturais.

<sup>40</sup> É a cidade mais populosa do Estado, concentrando quase metade da sua população total. Além disso, foi um dos primeiros povoados a surgir nas margens do rio Acre.

<sup>41</sup> Esse estudo foi realizado entre 1996 e 2004 pelo Grupo de Pesquisa sobre Violência e Exploração Sexual (VIOLES), da Universidade de Brasília (UnB), e divulgado em maio de 2005 no Congresso Nacional pela Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, a organização *Save the Children* da Suécia e o VIOLES (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008, p. 23).

Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infantojuvenil; d) ONGs com experiência na área, e) organizações juvenis (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008).

A Secretaria de Estado de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social (SEAS/MPAS) e a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos (SEDH), apensa ao Ministério da Justiça, articuladas com a USAID assinaram um Memorando<sup>42</sup> de entendimento para elaboração de uma metodologia de intervenção, isso ocorreu em junho de 2002, como resposta às orientações contidas na PESTRAF. Em outubro de 2002, após assinatura do Memorando do PAIR foram constituídos: a) Comitê Gestor<sup>43</sup>; b) Grupo Técnico<sup>44</sup>; c) Grupo de Suporte Técnico<sup>45</sup> (CEDECA-BA). O percurso teórico e metodológico do Programa consiste basicamente nas seguintes etapas: a) Princípios e Objetivos; b) Estrutura Organizacional e Funcionamento; c) Estratégias Político-Institucionais e de Gestão; d) Metodologia de Integração das Redes Locais.

Em 2003, o governo federal agregou sua participação nesse Grupo com os Ministérios da Saúde, da Justiça, da Educação e do Turismo, tendo como competências a articulação das instâncias locais necessárias à sustentabilidade técnica do Programa e o gerenciamento do sistema de comunicação entre as diversas instâncias e assegurar condições técnicas e estratégicas para o desenho de sistemas locais de monitoramento e avaliação. Em 2004, como estratégia de fortalecer as ações nos municípios, foi desenvolvido o Programa de Ação Integrada para Combate ao Tráfico e à Exploração Sexual de Meninos e Meninas no Brasil.

A OIT, com recursos financeiros da USAID, desenvolveu o Programa de Ação Integrada para Combate ao Tráfico e à Exploração Sexual de Meninos e Meninas no Brasil. Esse trabalho foi realizado por meio das

---

<sup>42</sup> Esse memorando foi reafirmado em novembro de 2004. Naquele momento, assinaram o documento, os representantes da USAID, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e da Secretaria Especial de Direitos Humanos já ligados à Presidência da República.

<sup>43</sup> Responsável pela Coordenação Política, composto por gestores da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da *Partners of the Americas*, da OIT e da USAID (CEDECA-BA).

<sup>44</sup> Responsável pelo acompanhamento e execução técnica, sendo composto inicialmente de assessores técnicos dos ministérios e das organizações já mencionados (CEDECA-BA).

<sup>45</sup> Responsável pela assessoria técnica especializada realizada diretamente nos municípios, sob a coordenação de duas instituições que agregam conhecimento e competência técnica em âmbito nacional: Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente da Bahia (CEDECA-BA).

universidades públicas federais e estaduais<sup>46</sup> com sede nos municípios envolvidos. As linhas de intervenção do Programa da OIT foram basicamente: a) capacitação, treinamento e assistência técnica; b) integração entre programas locais e federais; c) provisão de alternativas de formação profissional e microcrédito nos programas de reabilitação; d) sensibilização e conscientização; e) realização do Diagnóstico Rápido com o público-alvo e criação de metodologia para identificação, reabilitação e reintegração do grupo-alvo. O resultado desse trabalho, desenvolvido por universidades parceiras da OIT, está sistematizado em publicações que retratam as atividades, as metodologias e os conteúdos desenvolvidos/produzidos nas diversas ações que compreenderam cada um dos projetos apoiados (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008, p. 37-38).

Em 2005<sup>47</sup>, dois novos municípios foram incorporados ao PAIR: Belo Horizonte (MG), Fortaleza (CE); e em 2006, São Luís do Maranhão, sendo este um dos Estados da federação com maior incidência de VSCCA. Em 2006, a SEDH fortaleceu sua posição de expansão<sup>48</sup> do PAIR, a partir de algumas considerações apontadas na avaliação e com reconhecimento externo. As ações do PAIR são fortalecidas pela assessoria do Grupo de Suporte Técnico, aliadas ao trabalho de assistência técnica prestada por consultores do Grupo Técnico aos municípios, formando um conjunto de experiências e metodologias como subsídios ao desenvolvimento de competências locais.

Em 2007, no Maranhão, a UFMA assumiu efetivamente a responsabilidade

---

<sup>46</sup> As universidades envolvidas foram: UFMS, UFAC, UFAM, UFPB, UEFS e UFRR.

<sup>47</sup> Em março de 2005, a partir de um Seminário avaliativo do PAIR, realizado em Brasília, DF, a Secretaria Especial de Direitos Humanos anunciou a política de expansão da metodologia do Programa. A Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) foi convidada a liderar esse processo de disseminação, tendo como parceiros técnicos universidades públicas que seriam convocadas a pensar no processo de expansão em seus respectivos Estados. A UFMS, desde o início da implantação do PAIR, compõe o Grupo Técnico tendo executado um conjunto de ações destinadas ao fortalecimento da Rede de Proteção e do Sistema de Garantia de Direitos nos seis primeiros municípios.

<sup>48</sup> Tendo apresentado proposta de inclusão de recursos para implantação do PAIR no Plano Plurianual (PPA), quando de sua revisão no início de 2005. A proposta foi aceita, mas sem previsão orçamentária, ficando a SEDH com a obrigação de articular fundos para o financiamento dessa ação específica e estratégica. Por outro lado, por meio de um estudo coordenado pela SEDH e realizado pelo Grupo de Pesquisa Violes/UnB, com apoio do UNICEF, foram levantados 927 municípios vulneráveis à Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes. Esse estudo teve como base o mapeamento realizado pela Polícia Rodoviária Federal em 2004 que apontou 644 pontos de exploração sexual comercial infantojuvenil nas rodovias federais; os dados apontados pela PESTRAF; o Relatório da Comissão Parlamentar Mista de Inquérito contra o Abuso e a Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes do Congresso Nacional; e os dados do Disque Denúncia Nacional. O trabalho resultou no documento intitulado Matriz Intersetorial de Enfrentamento à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, referencial para a implementação de ações nas áreas consideradas de maior vulnerabilidade em relação ao fenômeno da exploração sexual e tráfico para esse fim. Dos 927 municípios considerados vulneráveis, a Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes priorizou inicialmente 97 municípios em todo o país, para o desenvolvimento de ações do governo federal no enfrentamento ao abuso e à exploração sexual comercial relacionados ao segmento infantojuvenil (MOTTI; CONTINI; AMORIM, 2008, p. 79-80).

pela execução do PAIR, por meio de um projeto de extensão, quando junto à Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Cidadania (SEDIHC), órgão responsável pelo gerenciamento do Projeto, realizou-se uma pesquisa e foram investigados os cinco municípios com maior incidência de violação sexual no Maranhão: Imperatriz, Caxias, São Luís, Timon e Açailândia, por serem consideradas as mais vulneráveis ao tráfico e exploração sexual de crianças e adolescentes. Foram realizados também encontros formativos que culminaram na elaboração dos Planos Operacionais de cada município, que são planos estratégicos para execução de ações de enfrentamento à exploração sexual (UFMA/NOTÍCIAS, 2012).

Os Diagnósticos da VSCCA realizados nos municípios de abrangência do PAIR mostram a grave situação enfrentada por crianças e adolescentes e a baixa efetividade das políticas governamentais em atender com consistência as demandas da sociedade e as limitações dos mecanismos de controle social em influenciar a tomada de decisões e a aplicação dos recursos públicos (MARANHÃO, 2012b). Foram pensadas ações de caráter integrado, com a participação efetiva de representantes do poder público das áreas de educação, saúde, assistência social e segurança pública, Conselhos Tutelares, Conselho de Direitos, Universidades, Ministério Público, Juizados e Faculdades Particulares, a partir das quais foi formada a composição da comissão intersetorial, responsável pelas providências necessárias para a realização de todas as atividades. O desenvolvimento do PAIR<sup>49</sup> no Maranhão se deu a partir de onze procedimentos, conforme o quadro a seguir:

Quadro 7: Procedimentos do PAIR no Maranhão

N	PROCEDIMENTOS
1	Ampliação e fortalecimento do Grupo Gestor Estadual (GGE) do PAIR no Estado do Maranhão a ser realizado [por meio] de reuniões sistemáticas a serem definidas em Plano de Trabalho específico. O GGE, responsável pela coordenação política é constituído pelos representantes da UFMA, UEMA, gestor da Secretaria Estadual de Direitos Humanos, Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA), Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente (FDCA), Comissão Estadual de Direitos Humanos, Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social (SEDES), Secretaria Municipal da Criança e Assistência (SEMCAS), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do

<sup>49</sup> O Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes (PAIR)-2010/2012 se articula com o desenvolvimento das ações previstas no Programa Nacional de Direitos Humanos e dá continuidade às ações do PAIR iniciadas em 2006 em cinco dos municípios maranhenses (MARANHÃO, 2012b. p. 3).

	Adolescente (CMDCA), Conselho Tutelar, Centro de Defesa Pe. Marcos Passerini (CDPMP);
2	A articulação política será desenvolvida [por meio] de reuniões ampliadas, nos nove municípios de abrangência do PAIR/MA, com a participação de chefes do poder executivo e legislativo, autoridades judiciárias da infância e adolescência, gestores públicos, dirigentes institucionais e sociedade civil para sensibilização destes para o tema, apresentação do PAIR como possibilidade de organização de ações integradas para o enfrentamento das situações que envolvem a violência sexual contra crianças e adolescentes, e obtenção de compromisso das autoridades para a implantação do PAIR no Maranhão (Pactuação). Resultará desse processo a composição de uma Comissão Intersetorial (CI). Esta será responsável pelas providências necessárias para realização de todas as atividades e assegurará sistemático apoio do GGE. A CI [...] será constituída por gestores públicos das áreas da saúde, educação, assistência e segurança, Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Tutelares, Ministério Público e Juizado. A CI elaborará o cronograma de atividades no município e será responsável pelo acompanhamento e monitoramento da execução do Plano Operativo Local;
3	A construção do Diagnóstico Rápido e Participativo (DRP) para conhecimento dos indicadores que caracterizam a ocorrência da violência contra crianças e adolescentes no município, assim como o nível de organização e distribuição geográfica dos serviços, será realizada [por meio] de realização de pesquisa que terá as seguintes fases: seleção da amostra, coleta das informações, tabulação dos instrumentais, sistematização das informações e apresentação dos resultados (relatório final). Seguindo orientações da equipe coordenadora do PAIR Nacional, a pesquisa será aplicada junto a cinco segmentos específicos: CMDCA, Defesa e Responsabilização, Atendimento e Prevenção, Comunidades e Movimentos Sociais;
4	Os Seminários Municipais desenvolver-se-ão [por meio] da seguinte metodologia: apresentação de indicadores da situação da violência sexual contra crianças e adolescentes (Brasil, Maranhão, Município), trabalho de grupo para construção do Plano Operativo Local e aprovação do Plano;
5	Os Cursos de Capacitação em rede para o Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes dirigidos a todos os agentes públicos e sociais que atuam na rede de atendimento às crianças e adolescentes terá duração de 60 horas-aula. Serão destinadas 40 horas/aula à formação e informação do capacitando e 20 horas de treinamento em serviço (oficinas). O conteúdo da capacitação em rede será baseado na matriz pedagógica da primeira versão do PAIR/Maranhão;
6	A Assessoria Técnica, desenvolvida junto aos municípios de abrangência do PAIR/MA oferecerá suporte e assessoramento técnico permanente aos serviços da rede, com o envolvimento de consultores especializados com vistas a: construção de metodologias eficazes de intervenção nos casos de violência sexual; formulação de proposta metodológica para intervenção junto a crianças e adolescentes, em especial para os casos de violação da integridade física e psíquica; e para implantação e implementação de políticas, programas e ações nas áreas de saúde, educação, esporte, cultura, qualificação e geração de renda, assistência, proteção especial, segurança, defesa e responsabilização;
7	Será feita sensibilização e mobilização dos meios de comunicação para divulgação do projeto e de realização de campanha de prevenção;
8	As ações de monitoramento e avaliação serão realizadas pela Supervisão Técnica do PAIR [por meio] de reuniões com as CI's de cada município nas quais serão analisados os resultados dos indicadores de monitoramento do Plano Operativo, anteriormente estabelecidos;
9	A avaliação dos resultados da expansão do PAIR/MA será apresentada no Seminário de Monitoramento e Avaliação. Este terá duração de 8 horas, destinado a 150 participantes (com representantes da experiência anterior e atual). Serão apresentados os resultados das ações de monitoramento e avaliação desenvolvidos pelas CI's e equipe técnica do PAIR e definição de estratégias para continuidade das ações [por meio] das CI's. O Seminário Estadual desenvolver-se-á [por meio] da seguinte metodologia: apresentação de indicadores da situação da violência sexual contra crianças e adolescentes (Brasil, Maranhão, Municípios), apresentação dos Planos Operativos Locais e construção de estratégias gerais para a execução dos Planos nos Municípios;

10	Sistematização das experiências desenvolvidas em cada um dos serviços e municípios, de forma a criar situações favoráveis à replicabilidade da metodologia do PAIR em municípios que guardem as mesmas características culturais, sociais e econômicas;
11	Produção de três livros sobre as experiências sistematizadas e de artigos sobre o PAIR e temas ligados à violência sexual contra crianças e adolescentes.

Fonte: Quadro elaborado conforme as informações que constam no PAIR - MARANHÃO (MARANHÃO, 2012b, p. 7-9).

No Maranhão, quando se fala na atuação dos órgãos de Defesa e Responsabilização (Conselhos de Direitos e Tutelares, Varas, Promotorias, Delegacias e Rede de Atendimento e Prevenção), é perceptível o número insuficiente de Conselhos, o reduzido número de Varas, de Promotorias e Delegacias da Infância e Juventude na maior parte dos municípios e a fragilidade na rede de atendimento (desarticulação, número insuficiente de profissionais, baixa capacitação etc.). Diante dessa situação, ganha relevância a necessidade de fortalecimento dos órgãos do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes por meio da expansão do PAIR, objetivando expandi-lo em nove municípios, buscando potencializar<sup>50</sup> as ações da sociedade civil, do poder público e da rede de atendimento e prevenção no sentido de garantir uma atuação mais qualificada na proteção dos direitos de crianças e adolescentes.

Por indicação dos movimentos de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, somaram-se se a Imperatriz, Caxias, São Luís, Timon e Açailândia, os municípios de Alto Alegre, Balsas, Barreirinhas, Tutóia, Alcântara, Peritoró, São José de Ribamar, Raposa e Paço do Lumiar, totalizando um número de quatorze cidades maranhenses consideradas as mais vulneráveis ao tráfico e exploração sexual de crianças e adolescentes. Nesse contexto, o PAIR/MA traçou cinco objetivos específicos do programa conforme o quadro abaixo:

Quadro 8: Objetivos principais do PAIR no Maranhão

N	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1	Realizar o Diagnóstico Rápido e Participativo (DRP) em cada um dos municípios, visando o conhecimento sobre a violência sexual infantojuvenil e a rede de atendimento

<sup>50</sup>A [SEDIHC] [em] parceria com a [UFMA, por meio] da Pró Reitoria de Extensão (PROEX), [propôs] a expansão do PAIR no Maranhão para os municípios de Alto Alegre, Balsas, Barreirinhas, Tutóia, Alcântara, Peritoró, São José de Ribamar, Raposa e Paço do Lumiar, por indicação dos movimentos de defesa dos direitos da criança e do adolescente, como o [CEDECA] [...], reconhecendo este Programa como estratégia de fortalecimento das ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes em todo o território maranhense (MARANHÃO, 2012b, p. 3-5).

	dos municípios;
2	Realizar Seminário de lançamento do PAIR nos municípios e de construção do Plano Operativo Local - POL/ formação da Comissão Intersectorial de Acompanhamento do PAIR;
3	Realizar curso de Capacitação de 60h, visando o fortalecimento da rede de atendimento dos municípios envolvidos;
4	Realizar audiência com gestores públicos para celebração de um Pacto com a sociedade nos municípios;
5	Realizar visitas de acompanhamento para supervisão especializada à rede; Publicação dos resultados e divulgação da metodologia do PAIR.

Fonte: Quadro elaborado com base no PAIR do Maranhão (MARANHÃO, 2012b, p. 6).

Em junho de 2008 o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) firmou convênio com a Fundação de Apoio à Pesquisa ao Ensino e à Cultura (FAPEC/UFMS) para execução do PAIR MERCOSUL. Em novembro de 2008 as autoridades dos 04 países quais sejam: Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai formalizaram a cooperação para implementação do PAIR MERCOSUL. A síntese de abrangência territorial do PAIR compreende: a) De 2003 a 2006 – Projeto Piloto mais os municípios selecionados: 1. Pacaraima – RR, 2. Manaus – AM, 3. Rio Branco – AC, 4. Corumbá – MS, 5. Campina Grande – PB, 6. Feira de Santana – BA, 7. Belo Horizonte – MG, 8. Fortaleza – CE, 9. São Luís – MA; b) De 2006 a 2009 – 17 estados brasileiros e Distrito Federal; c) De 2009 a 2011 - 5 novos Estados em processo (SP, PR, RS, ES e AL). Em 2011 o PAIR abrangeu 22 estados, em mais de 474 municípios.

No ano de 2011, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH) financiou ações em algumas cidades-sede da Copa, que ocorrerá em 2014 no Brasil, ações realizadas por meio do PAIR, já desenvolvido por quase todas as capitais brasileiras, intencionando diagnosticar as políticas públicas existentes voltadas para questões que envolvem a infância e a adolescência. Em 2012 algumas cidades-sede da copa engendraram um Plano de Intervenção Intersectorial com ações que vão além da problemática da exploração sexual de crianças e adolescentes. Segundo a coordenação do PAIR na SDH, referindo-se ao cenário da Copa do Mundo 2014, a Secretaria está dando suporte a concretização do programa em Fortaleza, uma das doze cidades-sede, e outros Estados estão sendo contatados, quais sejam: Rio Grande do Norte, Bahia, Pernambuco, Amazonas, Mato Grosso e Distrito Federal para propor a efetivação do PAIR nos municípios-sede do Mundial em pelo menos, mais três cidades de cada Estado, que poderão sofrer forte impacto no turismo relacionado com a Copa (TRINDADE; ANDRADE, 2013).

Para que ocorra a implantação do PAIR nas demais cidades<sup>51</sup>-sede da Copa 2014, estas dependerão de disponibilidade orçamentária. Dessarte, os repasses de recursos serão feitos a partir de um convênio assinado entre o governo estadual e a SDH, prevendo ações de acordo com a metodologia do PAIR e que terá vigência de 18 meses. Provavelmente, com a realização da Copa do Mundo 2014, o problema da exploração de crianças e adolescentes se acentuará no país. No âmbito do PAIR encontra-se uma iniciativa<sup>52</sup> muito importante criada em Salvador-BA, refere-se ao projeto pensado pelo Instituto Aliança<sup>53</sup> com apoio da SDH, em parceria com o CNEVSCCA, a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e a Universidade Estadual do Ceará (TRINDADE; ANDRADE, 2013).

O Brasil está construindo, na Comissão Intersectorial de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (CIEVSCCA) do governo federal, uma agenda de convergência que envolve ações de vários ministérios<sup>54</sup>. Na segunda etapa de disseminação do PAIR, por meio da educação a distância, foram selecionadas as cidades-sede da Copa de 2014, ajustado com a SDH, objetivando formar quatro turmas, enfatizando módulos conceituais sobre o tema. O trabalho de disseminação da metodologia concentrará nesses municípios a validação dos conteúdos, materiais e instrumentais produzidos em função dos grandes eventos esportivos.

O governo federal arquitetou um plano nacional de proteção à infância e à adolescência intitulado: Brasil Protege Crianças e Adolescentes<sup>55</sup>, ainda sem data para lançamento e tem como cerne de intervenção os municípios de maior

---

<sup>51</sup> São Paulo, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Curitiba e Porto Alegre.

<sup>52</sup> A iniciativa objetiva disseminar a metodologia do PAIR em escala, para públicos diferenciados em municípios de pequeno, médio e grande porte, utilizando plataformas de ensino semipresencial e a distância. O projeto foi aprovado em dezembro de 2010 para execução até novembro de 2011. No entanto, a partir de aditivo aprovado pela SDH, o prazo de implementação foi prorrogado até abril de 2013. Entre março de 2011 e julho de 2012, foram formadas cinco turmas, com a participação de mais de 1.000 profissionais de todas as regiões brasileiras (TRINDADE; ANDRADE, 2013, p. 11-12).

<sup>53</sup> O Instituto Aliança foi criado em 2002 e tem como principal missão “educar jovens, organizações e comunidades para o desenvolvimento humano sustentável”, em âmbito nacional, mas prioritariamente, na região Nordeste.

<sup>54</sup> Secretarias, organismos internacionais e sociedade civil organizada, voltada para a prevenção, a mobilização, a realização de campanhas, a capacitação das redes locais de proteção aos meninos e meninas e o atendimento mais qualificado das vítimas de violência sexual.

<sup>55</sup> O Plano Nacional “Brasil Protege Crianças e Adolescentes” visa criar uma rede de proteção para enfrentar a violência física, sexual e psicológica contra meninos e meninas, englobando ações em 400 municípios, com recorte de gênero e de raça.

vulnerabilidade, nos quais estão incluídas as cidades-sede da Copa do Mundo. As ações exclusivas para as cidades-sede da Copa do Mundo estão inclusas no PAIR e abarcam: 1) diagnóstico da situação; 2) Plano Operacional local; 3) Mobilização e capacitação das redes de proteção sobre esse tema. Quanto ao processo de gestão geral do Programa, os instrumentos sempre estiveram voltados a medir o nível de execução das ações propostas, as atividades realizadas, os resultados alcançados, propostas de redirecionamento e prazos (TRINDADE; ANDRADE, 2013).

No Brasil, observa-se que na área dos direitos humanos, especificamente no que se refere aos direitos das crianças e dos adolescentes, ocorre uma marca fortemente de descontinuidades levando a sociedade a pensar que as mudanças, as reformas, fazem parte apenas de um jogo de poder por parte de quem domina. Essas mudanças e reformas acompanham as reconfigurações societárias. Dessa forma, as descontinuidades são inerentes às reformas, instituições legais e burocráticas, as quais se revestem quase sempre em discursos democráticos para continuar operando na reprodução do sistema capitalista de dominação.

Nessa perspectiva, tem-se a impressão de que o ECA cai sempre numa armadilha de Estado globalizado e suas intenções são comumente trazidas pelos pressupostos do neoliberalismo, que procura propor novos conteúdos, métodos, gestão e princípios de descentralização, participação efetiva da população e a comunitarização dos serviços sociais que se voltam ao segmento de crianças e adolescentes. Se todo esse engajamento for pensado dessa forma, o ECA não superou a lógica de dominação e de controle social, mas constitui-se apenas numa lei moderna, o prolongamento do Código de Menores em termos de projetos societários, e que não foi viabilizado sequer para o mínimo da população (SILVA H. O.; SILVA J. S., 2005). Para Faleiros (2001, p. 19) “Os direitos são históricos, e sua legalidade e legitimidade são construções da sociedade e da humanidade. O acesso ou não a tais direitos inscreve-se em padrões societários”.

Uma relevante ação construída também nos desdobramentos do PAIR foi o Projeto Piloto-Escola que Protege, lançado experimentalmente pelo Ministério da Educação (MEC), em outubro de 2004, com o objetivo geral de promover no âmbito escolar, em uma expectativa de atendimento, a defesa dos direitos de crianças e adolescentes em situação de violência psicológica, física, negligência, abandono, abuso sexual, exploração do trabalho infantil, exploração sexual

comercial e tráfico para esse fim. Foi pensando na violência cometida contra crianças e adolescentes, a partir de várias reuniões estratégicas de projetos e atividades que tinham por objetivo apoiar comunidades em situação de vulnerabilidade social, que foram idealizadas ações piloto que tivessem maior potencial de eficácia e efetividade, pretendendo contribuir para a integração da Educação ao Sistema de Garantia dos Direitos de Crianças e Adolescentes.

### 2.2.1 O Projeto-Piloto Escola que Protege

No ano de 2004 foi instituído o Projeto-Piloto Escola que Protege<sup>56</sup>. A iniciativa partiu do MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Projeto este designado à formação de educadores de escolas de Ensino Fundamental e Médio, para lidar com prevenção e intervenção nos casos ou suspeitas de casos de VSCCA, consoante ao que foi exposto no seminário nacional: Diferentes Diferenças: Caminhos de uma Educação de Qualidade para Todos.

O Projeto Escola que Protege (EQP)<sup>57</sup> intenciona operar na formação de profissionais tornando a escola uma instituição protetora. Para isso, procura articular e fortalecer a rede de proteção integral, nos âmbitos nacional, estadual e municipal e realizar, de forma proativa e atuante, a integração do MEC no combate às vulnerabilidades sociais que emperram a permanência e o sucesso escolar dos alunos (BRASIL, 2006c).

Ainda em 2004, três capitais foram selecionadas para o Projeto-Piloto, quais sejam: Recife, Belém e Fortaleza. No ano de 2006, o EQP abrangeu

---

<sup>56</sup> Também é fruto de uma demanda da sociedade para tratar do enfrentamento de violências contra crianças e adolescentes no sistema de ensino, especialmente nas escolas de maior vulnerabilidade social. O desenho do projeto atinge duas territorialidades: a dos estados que têm o Programa PAIR e a dos estados que têm o Programa Escola Aberta. [...] Foi proposta uma estrutura básica para o desenvolvimento dos planos tais como: identificação da ação, abrangência, objetivos, descrição das atividades, cronograma e resultados esperados. Esse trabalho foi realizado com todos os atores envolvidos no [projeto], tanto da territorialidade do PAIR quanto do "Programa Escola Aberta" (MENDONÇA; TELES, 2006, p. 65- 66).

<sup>57</sup> Coloca a escola na condição de integrante do Sistema de Garantia de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes. Os profissionais de educação qualificados identificarão sinais de maus-tratos no comportamento de seus(as) alunos(as) e notificarão à Rede de Proteção Integral, para que esta Rede tome as providências cabíveis, visando interromper a Violência, Abuso e Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes e responsabilizar os violadores (BRASIL, 2006c, p. 10).

quatorze estados brasileiros. No Maranhão, iniciou o seu desenvolvimento a partir de 2008 e voltou-se para profissionais da área da educação, além de profissionais afins da rede de proteção social às crianças e aos adolescentes, como policiais militares, conselheiros tutelares, bombeiros, assistentes sociais etc. O curso pretendeu preparar 400 profissionais em São Luís, 200 em Imperatriz e 200 em Açailândia, totalizando assim 800 pessoas em todo o Maranhão; foi gratuito e teve uma carga horária mínima de atividades de 80 horas, que pôde ser aumentada até 120, de acordo com a sua dinâmica de funcionamento.

Foram ricos os conteúdos de cada módulo do curso e ao final deles, os profissionais foram capacitados para desenvolverem projetos de intervenção nas escolas que atuam, influenciando inclusive na implantação de projetos políticos pedagógicos que possibilitem a cultura de novos valores, como paz, respeito, ética e que se conheçam de uma vez por todas os direitos das crianças e adolescentes. O projeto tem a pretensão de que a escola não seja só instrumento de acompanhamento, mas que seja o espaço onde os direitos de crianças e adolescentes sejam efetivamente respeitados e os educadores tenham apoio para isso.

O Projeto apresenta a “escola [como] um espaço em que as crianças e adolescentes passam muitas horas de suas vidas, [por isso] é um local privilegiado para o enfrentamento [...] da violência” (BRASIL, 2006c, p. 23), oportunizando a formação dos educadores para atuarem no sentido de identificar sinais de mudanças de comportamento dos alunos, encaminhar para atendimento especializado e prevenir casos de violência física e/ou psicológica, abandono ou negligência, abuso e exploração sexual comercial, bem como a exploração do trabalho infantil. Essa formação é fundamental para que a escola possa assegurar a aquisição dos conteúdos escolares para todos.

O engajamento dos profissionais da educação diante da problemática da violência sexual é uma necessidade básica e urgente. A formação desses profissionais, para que eles se sensibilizem e compreendam a temática e o real prejuízo no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de crianças e adolescentes vitimizados, é que irá capacitá-los para cumprir o seu papel no enfrentamento da violência. Com a materialização do EQP, pretende-se colaborar para que a escola tenha um mínimo de meios de como garantir o direito de crianças e adolescentes.

Despertar a consciência da sociedade e dos formadores de opinião sobre o

direito de desenvolvimento de uma sexualidade segura e saudável por parte de crianças e adolescentes e produzir condições para que seus direitos sejam garantidos também é tarefa dos educadores. De acordo com Marx e Engels (1999) ao produzir as condições materiais para sua existência o homem também produz sua consciência. Assim, o modo de pensar e conceber o mundo que o cerca é produzido pelo próprio homem, por sua consciência. Nesse sentido, “a consciência da necessidade de estabelecer relações com os indivíduos que o circundam é o começo da consciência de que o homem vive em sociedade” (MARX; ENGELS, 2004, p. 44-45).

Pensando no enfrentamento da VSCCA, é importante considerar que se a escola tiver oportunidades, aprenderá a promover momentos de diálogos, no sentido de permitir a alunos, familiares e professores o direito de falar, questionar, buscar formas de lidar com problemas etc., para percorrerem caminhos que transformem determinadas realidades. O ser humano é social, não vive sem o outro, “não só a produção de cada indivíduo depende da produção de todos, mas também as transformações de seu produto em meios de vida passam a depender de todos” (MARX, 1978, p. 359). A realidade pode ser transformada, pois o homem é produto de si mesmo, da sociabilidade e da história, é possível construir em um processo coletivo, a garantia de seus direitos fundamentais, o fortalecimento da sua autoestima, o restabelecimento de seu direito à convivência familiar e comunitária em condições dignas de vida, sem violência.

A violência sexual resulta das relações de poder, desigualdades sociais, de gênero, de raça, etnia etc., e, por conta das feridas sociais provocadas por essas desigualdades, incluiu-se este fenômeno na agenda da sociedade civil como questão relacionada à luta nacional e internacional pelos direitos humanos de crianças e adolescentes, preconizados na CF, no ECA e na Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Na esfera internacional algumas agências como Unicef, Unifem, Visão Mundial, ECPAT, NGO-Focal Point, IIN-OEA assumem a temática da violência sexual no contexto dos direitos humanos, fomentando os governos, auxiliando técnica e financeiramente as iniciativas da sociedade civil e monitorando os avanços conquistados (BRASIL, 2002).

### 2.2.2 Ações desenvolvidas no Maranhão voltadas ao combate da violência sexual

Descortinar o Maranhão, mesmo de forma abreviada, antes de identificar as ações voltadas ao combate da violência sexual desenvolvidas neste estado, e igualmente, enxergar o panorâmico da violência contra crianças e adolescentes no município de Imperatriz, antes de compreender a participação das escolas públicas no enfrentamento da violência sexual, é imprescindível, para que seja caracterizado o *locus* desta pesquisa.

O Maranhão possui uma vasta diversidade de ecossistemas e isso por conta de um repleto conjunto de aspectos geográficos, correspondentes a 640 quilômetros de amplitude de floresta amazônica, praias tropicais, cerrados, mangues, delta em mar aberto e um deserto com milhares de lagoas de águas cristalinas. Essa diversidade organiza-se em cinco polos turísticos, quais sejam: o polo turístico de São Luís, o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, o Parque Nacional da Chapada das Mesas, o Delta do Parnaíba e o polo da Floresta dos Guarás. Cada um com seus atrativos naturais, culturais e arquitetônicos. O litoral maranhense representa a segunda maior costa litorânea brasileira, depois da Bahia, mantém a pesca como atividade importante na economia, conseqüentemente, responde pela maior produção de pescado artesanal do país, com ênfase no camarão, caranguejo, caranguejo-uçá e sururu, destacados na culinária regional.

Dentro do modelo de desenvolvimento socioeconômico proposto pelas autoridades governamentais para o país nos anos 1950 e 1960, o Maranhão se expressou como um Estado receptor das tensões sociais do Nordeste, daí ter recebido um fluxo migratório considerável, constituído por pessoas oriundas dessa região. As políticas públicas de incentivos fiscais e creditícios a grandes projetos, viabilizadas em meados dos anos 1970, alargaram o Maranhão a outra condição: o Estado passou a exportar tensões sociais, principalmente para o Pará, seja para a realização de trabalhos temporários nas grandes plantações ou trabalho escravo nas fazendas. Hoje tem probabilidade de se identificar um quinhão populacional significativo de maranhenses esparsados pelas diversas regiões do Brasil, onde exercem atividades subalternas, e até mesmo em outros países, como Suriname e Guiana Francesa (SILVA NELMA et al, 2013).

Recentemente, a Moody's (2013) realizou uma pesquisa e apontou que o Maranhão possui uma população de aproximadamente 6,8 milhões de habitantes. Nada obstante, é um dos Estados mais pobres do Brasil. Contribui com apenas 1% do PIB nacional e o PIB per capita do Estado é correspondente a 32% do nível nacional. As receitas próprias compõem em torno de 42% das receitas operacionais, um nível baixo em comparação com os outros Estados brasileiros classificados. Divulgou que de 2008 a 2012, as receitas<sup>58</sup> operacionais do Maranhão cresceram com uma taxa de crescimento anual composta (CAGR<sup>59</sup>) de 9%, e foram ultrapassadas pelas despesas operacionais que ampliaram-se com uma taxa de 13% durante o mesmo período. Isso levou a uma deterioração significativa do resultado de conta corrente bruto do Maranhão de 15,5% em 2008 para 3,7% das receitas operacionais em 2012. Consequentemente, o desalinhamento do crescimento das receitas e das despesas representa um dos desafios mais significativos do Maranhão visto que prejudica a capacidade do Estado de cobrir as despesas de capital sem incorrer em dívida adicional.

Imperatriz do Maranhão localiza-se na divisa com o estado do Tocantins, está num cruzamento entre a soja de Balsas, no sul do Maranhão, a extração de madeira na fronteira com o Pará, a siderurgia em Açailândia e a agricultura familiar no resto do estado, e também das futuras potencialidades como a produção de energia e celulose com a implantação da hidroelétrica de Estreito, Serra Quebrada e da fábrica da Suzano Papel e Celulose.

Fundada no dia 16 de julho de 1852, sua elevação à categoria de cidade é datada de 22 de abril de 1924, no governo Godofredo Viana (Lei nº. 1.179). Até o ano de 1953, quando foi aberta uma estrada que a ligava a Grajaú, possibilitando o acesso à capital do estado, São Luís, e ao restante do Nordeste brasileiro, o município de Imperatriz mantinha-se isolado por via terrestre. A construção da rodovia Belém-Brasília, a partir de 1958, no governo do presidente Juscelino

---

<sup>58</sup> Considerando-se as receitas e despesas de capital, o Maranhão tem registrado resultados voláteis, porém de certa forma equilibrados. Entre 2008 a 2012, as exigências de financiamento de caixa como porcentagem das receitas totais teve média de 0,8%, variando de um superávit de 6,8% em 2011 para um déficit de 6,7% em 2010. A dívida líquida direta e indireta como porcentagem das receitas operacionais caiu para moderados 48% em 2012, um nível baixo quando comparada com a dos pares, saindo de uma alta de 85% registrada em 2008 (MOODY'S, 2013).

<sup>59</sup> *Compound Annual Growth Rate*, em português *significa* Taxa Composta Anual de Crescimento. O CAGR é uma sigla que representa a taxa de retorno de um investimento em um determinado período de tempo.

Kubitschek, resultou num rápido crescimento econômico e populacional do município.

Na década de 1960, Imperatriz foi ocupada por migrantes oriundos de diversas regiões do País, responsáveis por mudanças radicais nos aspectos econômicos e sociais da cidade, que teve um grande incremento populacional urbano. Tem característica e tamanho dignos de um centro regional, apesar de possuir poucas avenidas, desenvolveu-se muito nas décadas de 1960, 1970 e 1980, sendo grande polo atrativo de empregos. Os maiores índices de incremento demográfico ocorreram entre as décadas de 1960 e 1980. Nesse intervalo de tempo, o município passou por mudanças substanciais em termos de infraestruturas, arquiteturas, equipamentos e serviços urbanos, que seriam reflexo das demandas e pressões sociais, mas não suficientes para atender todas as necessidades da crescente população.

Imperatriz passou de 247.505 habitantes em 2010 para 250.063 em 2012, possui uma área de 1.367,901 km<sup>2</sup>, dos quais 15,480 km<sup>2</sup> estão em zona urbana. Conta com a Rodovia BR-010 (Belém-Brasília), com um dos maiores rios do país, o Rio Tocantins e com a Ferrovia Norte-Sul e a Estrada de Ferro Carajás. Além disso, por ela passam as principais linhas de transmissão de energia elétrica do Maranhão e de outros estados.

Hoje, por força de seu grande desempenho nos setores do comércio e da prestação de serviços, ocupa a posição de segundo maior centro político, cultural e populacional do estado, segundo maior PIB do Maranhão e 217<sup>º</sup> do Brasil com PIB de R\$ 2.000.735,00 milhões, superada apenas pela capital São Luís. É também o principal polo da região que aglutina o sudoeste do Maranhão e norte do Tocantins.

Na educação, a cidade possui uma grande quantidade de escolas municipais, municipalizadas, estaduais e particulares de ensino fundamental e médio, possui um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), além disso, é referência regional no ensino superior, considerada um polo universitário com cinco faculdades particulares, uma federal e uma estadual. Imperatriz vem se tornando conhecida nacional e internacionalmente como um importante centro de produção e difusão de conhecimento científico.

Mapeando-se a violência do Brasil, conforme os dados do Mapa da Violência, pesquisa realizada em todas as regiões brasileiras apresentando um levantamento sobre as mortes provocadas pela violência entre 2001 e 2011, o Brasil ocupou o 7º lugar no *ranking* da violência, o Maranhão posiciona-se na 6ª posição entre os Estados do Nordeste, e na listagem das 300 cidades mais violentas do país, onze<sup>60</sup> são do Maranhão, dentre as três primeiras colocadas está Presidente Dutra, Imperatriz e São Luís. Desse modo, nos últimos anos ocorreu uma fase extremamente preocupante de fortes incrementos nos níveis de violência, onde disparam tanto as taxas da capital quanto, principalmente, as do interior.

No *Ranking* da violência sexual,<sup>61</sup> no período de janeiro a abril de 2012, divulgados pela SDH, na categoria abuso sexual, o Maranhão ficou na 5ª posição e na categoria exploração sexual, encontrou-se na 7ª posição.

Durante longas décadas, Imperatriz foi conhecida nacionalmente como uma cidade severamente violenta, amargando esse tal estigma, principalmente pela ação do crime organizado, que por muito tempo alimentou a ação da pistolagem na região. Entretanto, isso foi cicatrizado e, de certa forma, a população sentiu um certo alívio.

A sociedade de Imperatriz<sup>62</sup> conta com apenas dois Conselhos Tutelares, um no Centro da cidade desde o ano de 1994 e o outro no Entroncamento desde

<sup>60</sup> A mais violenta é a cidade de Presidente Dutra, que figura em 33ª colocação no Brasil, seguida por Imperatriz (124ª), São Luís (125ª), Barra do Corda (186ª), Raposa (229ª), São Mateus (240ª), Caxias (252ª), Porto Franco (268ª), Itinga (283ª), Governador Nunes Freire (289ª) e Pinheiro (290ª) (MAPA DA VIOLÊNCIA 2013 – Homicídios e Juventude no Brasil) (Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/as-300-cidades-mais-perigosas-do-brasil>>. Acesso em: 28 jul. 2013).

<sup>61</sup> Em São Luís do Maranhão, o Centro de Perícias Técnicas para a Criança e o Adolescente (CPTCA) atendeu em 2011, um número de 347 casos de crimes contra crianças e adolescentes envolvendo 370 vítimas. Desses casos, 333 (96,0%) foram classificados como violência sexual, três (0,9%) como violência física e 11 (3,2%) casos como maus-tratos. O número de vítimas do sexo feminino é superior ao do sexo masculino, totalizando 319 para o primeiro e 51 para o último. Os dados do ano de 2012 revelam um aumento no número de casos. Foram registrados 435 casos de crimes e 460 vítimas. Os casos foram classificados como violência sexual 418 (96,1%); violência física 10 (2,3%) e maus-tratos 7 (1,6%). As vítimas do sexo feminino totalizaram em 400 e as do sexo masculino em 60 (Disponível em: <<http://www.forumdca-ma.org.br/3201/noticias/maior-marca-mobilizacao-contra-violencia-sexual>>. Acesso em: 1 ago. 2013).

<sup>62</sup> Em Imperatriz de janeiro a julho de 2013, foram registrados 110 casos de violência contra crianças e adolescentes. Desse número, 64 correspondem ao abuso sexual e três exploração sexual, os demais estão relacionados a negligência, maus tratos, agressão física dentre outros. No ano de 2012, foram registrados 117 casos. Segundo a coordenação do CREAS, o número foi ampliado por causa do aumento de denúncias, e também, da expansão no setor de indústrias, com a vinda de várias pessoas para a cidade (Disponível em: <<http://imirante.globo.com/imperatriz/noticias/2013/07/22/aumenta-numero-de-abuso-sexual-contra-crianca.shtml>>. Acesso em: 2 ago. 2013).

2003. Em cada um dos Conselhos trabalham cinco Conselheiros, conforme apregoa a Lei Federal 8.069/90 e a Lei Municipal 599/90. O Conselho Tutelar (CT), é um órgão administrativo do município, autônomo, responsável pelo atendimento de crianças e adolescentes ameaçados ou violados em seus direitos, pode aplicar medidas com força de lei. Suas atribuições são as mais diversas, tais como:

Atender crianças e adolescentes e aplicar as medidas de proteção previstas no artigo 101 do ECA;  
 Atender mães, pais ou responsáveis que estiverem violando os direitos de crianças e adolescentes e aplicar as medidas cabíveis de acordo com o artigo 129 do ECA;  
 Promover o cumprimento de suas determinações, requisitando serviços e apelando para a Justiça se alguém injustificadamente descumprir uma decisão sua;  
 Tomar providências para que sejam cumpridas as medidas socioeducativas aplicadas pela Justiça a adolescentes infratores;  
 Assessorar o Poder Executivo na elaboração de propostas orçamentárias para planos e programas de atendimento dos direitos da criança [e do adolescente];  
 Entrar na Justiça, em nome de pessoas e de famílias, para que se defendam de programas de rádio e televisão que contrariem os princípios constitucionais, bem como de propaganda de produtos, práticas e serviços que possam ser nocivos à saúde e ao meio ambiente;  
 Levar ao Ministério Público casos que demandem ações judiciais de perda ou de suspensão do poder familiar;  
 Fiscalizar as entidades governamentais e não governamentais que executem programas socioeducativos e de proteção (artigo 136 do ECA) (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 72).

Em Imperatriz, os conselheiros procuram fazer os atendimentos possíveis na medida do que dão conta de fazer. Mas ainda com fragilidade, pois tem muita demanda local e pouco recurso humano e material. Compreende-se que todos os conselheiros tutelares necessitam participar de formação permanente, a atuação deles requer alguns conteúdos específicos tais como conhecimentos sobre Direito, Pedagogia, Psicologia, Assistência Social etc., os conselheiros precisam ter informações básicas nessas determinadas áreas do conhecimento, porque elas dão suporte e subsidiam seus trabalhos.

[...] os conselhos tutelares enfrentam diversos problemas para exercerem suas funções, tais como falta de recursos técnicos, financeiros e humanos e mesmo carência de serviços de suporte para encaminhar adequadamente cada necessidade. Trata-se de uma importante organização social, recente na sociedade, e ainda está consolidando uma metodologia de trabalho. Acompanhar o caso e tornar o conselheiro um parceiro é fundamental. Compartilhar o atendimento e dividir as responsabilidades é igualmente muito importante. Portanto, caso não concorde com os procedimentos instituídos, é bom conversar com o

conselheiro ou coordenador do conselho e dar sugestões para melhorar a condução do caso (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 74).

Tendo em vista a necessidade de verificar dados sobre os números de casos e suspeitas de casos que são atendidos pelos Conselhos Tutelares das áreas I e II e no CREAS, órgãos que trabalham na apuração dos fatos no que se refere à denúncia aos órgãos do poder judiciário (polícia, promotoria de justiça etc.), assim como fazem o acompanhamento dos casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes ocorridos no município de Imperatriz, foi necessário realizar visitas nesses órgãos para a realização de uma pesquisa diagnóstica<sup>63</sup>.

Apesar de terem sido realizadas três visitas no CT da área I, localizado à Rua Godofredo Viana número 50, Centro, que foi criado pela Lei Federal 8069/90 e Lei Municipal 599/90 e fundado no dia 29 de julho de 1994, cujo lema é “Em defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes”, o mesmo negou-se a fornecer detalhes dos números de casos atendidos e os devidos encaminhamentos. A única informação que foi fornecida foi referente a números conforme o quadro a seguir:

Quadro 9: Anos e números de casos de abuso sexual

Ano	Nº de Casos atendidos
2006	21 casos
2007	29 casos
2008	43 casos
2009	33 casos
2010	39 casos
2011	44 casos
2012	56 casos

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área I Imperatriz-MA, 2013.

Dessa forma não foi possível enxergar o tipo de encaminhamento, faixa etária, sexo etc., que este Conselho realizou em relação aos casos que foram caracterizados por este órgão, como casos de abuso sexual.

O CT da área II localizado à Av. Babaçulândia, nº 273, bairro

<sup>63</sup> Nesse momento da pesquisa intencionou-se apenas quantificar os dados coletados nos dois conselhos tutelares, assim como os dados coletados no CREAS, não objetivando qualificar os dados quantitativos, tendo em vista que os dados quantitativos que foram qualificados nesta investigação foram os coletados por meio do questionário aplicado aos gestores, supervisores e coordenadores, que constam na 4ª seção deste estudo.

Entroncamento, cujo lema é “Resgatando a Dignidade da Criança e do Adolescente: fazendo Valer seus Direitos e Deveres”, criado pela Lei Federal 8069/90 e Lei Municipal 599/90, fundado no dia 01 de agosto de 2003, foi igualmente visitado três vezes. Este forneceu os dados conforme as tabelas que seguem referentes aos anos de 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012.

Tabela 1: Casos atendidos em 2008 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Total de casos</b>	<b>Quantidade (sexo masculino)</b>	<b>Quantidade (sexo feminino)</b>	<b>Faixa etária</b>
Maus tratos	54	27	27	Entre 04 e 12 anos
Negligência	17	10	07	Entre 02 e 14 anos
Abuso sexual	19	02	17	Entre 05 e 14 anos
Violência física e psicológica	15	15	07	Entre 02 e 15 anos
Abandono	06	05	01	Entre 01 e 14 anos
Outros tipos de violência	Discriminação 01 Situação de risco 01 Pedofilia 01 Trabalho Infantil 01	02	02	

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área II Imperatriz-MA, 2013.

Tabela 2: Casos atendidos em 2009 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Total de casos</b>	<b>Quantidade (sexo masculino)</b>	<b>Quantidade (sexo feminino)</b>	<b>Faixa etária</b>
Maus tratos	43	25	18	Entre 02 e 15 anos
Negligência	14	11	03	Entre 02 e 13 anos
Abuso sexual	27	01	26	Entre 04 e 17 anos
Violência física e psicológica	13	07	06	Entre 03 e 15 anos
Abandono	04	03	01	Entre 02 e 12 anos
Outros tipos de violência	Trabalho infantil 01	00	01	15 anos

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área II Imperatriz-MA, 2013.

Tabela 3: Casos atendidos em 2010 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Total de casos</b>	<b>Quantidade (sexo masculino)</b>	<b>Quantidade (sexo feminino)</b>	<b>Faixa etária</b>
Maus tratos	17	09	08	Entre 01 e 13 anos
Negligência	06	05	01	Entre 02 e 15 anos
Abuso sexual	09	03	06	Entre 07 e 17 anos
Violência física e psicológica	12	08	04	Entre 11 e 17 anos

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área II Imperatriz-MA, 2013.

Tabela 4: Casos atendidos em 2011 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Nº de casos</b>	<b>Encaminhamentos</b>	<b>nº de enc.</b>	<b>Total</b>
Abandono	10	Casa de passagem – PIJ- VIJ- CRAS	04	40
Abuso sexual	03	DEM- PIJ –VCM-VIJ- CREAS	05	15
Adolescente fora de casa	23	FAMÍLIA - CRAS	02	46
Drogas	04	PIJ- VIJ- PROMIC	03	12
Programa social: bolsa família	17	BOLSA FAMÍLIA	17	17
Conflito familiar	15	VIJ- CRAS	02	30
Indisciplina escolar	81	CT- FAMÍLIA- CRAS	02	162
Vaga para matrícula escolar	10	CT- SEMED	01	10
Gravidez precoce	02	CT- FAMÍLIA- CREAS	03	06
Maus tratos	22	CT- PIJ-VIJ- CRAS	03	66
Negligência familiar	23	CT-PIJ-VIJ-CRAS	03	69
Óbito	02	CT-JZF-VF	02	04
Previdência social	04	CT-SS-PREVIDENCIÁRIO	01	04
A própria conduta	30	CT-PIJ-JIJ-CRAS	03	90
Registro de nascimento	17	CT-JZ-FAMÍLIA	01	17
Exame especializado	17	CT-SEC. DE SAÚDE	01	17
Suspeita de abuso	24	CT-CRAS	01	24
TFD	03	CT-SEC. SAÚDE	01	03
Trabalho infantil	03	CT-PIJ-JIJ-PETI	01	03
UTI	12	CT-PIJ	01	12
Violência física	22	CT-PIJ	04	88
Outros	160	CT-DP-PIJ-JIJ-CREAS		160
<b>Total</b>				<b>895</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área II Imperatriz-MA, 2013.

Percebe-se nas tabelas 1 a 4, alguns casos atendidos pelo CT da área II referentes aos anos de 2008 a 2011, bem como seus respectivos encaminhamentos. Compreende-se que compete ao CT desenvolver algumas atividades tais como: atender reivindicações, solicitações e reclamações, realizadas por crianças, adolescentes, famílias, cidadãos e comunidades, exercer as funções de escutar, orientar, aconselhar, encaminhar e acompanhar os casos, aplicar as medidas protetivas pertinentes a cada caso, elaborar requisições de serviços necessários à efetivação do atendimento adequado dos casos atendidos e contribuir para o planejamento e a formulação de políticas e planos municipais de atendimento às crianças, aos adolescentes e às suas famílias.

Segundo o Guia Prático do Conselheiro Tutelar (2008) organizado por Sebastião Everaldo de Sousa, para os conselheiros tutelares desenvolverem suas atribuições precisam superar o senso comum e o comodismo burocrático, ocupando os novos espaços de ação social com criatividade e perseverança, por

exemplo, entender e resolver problemas, tornar-se uma referência comunitária segura e respeitada, ajudar a criar um movimento compartilhado de ações sociais eficazes, desenvolver habilidades imprescindíveis de relacionamento com as pessoas, de convivência comunitária e de organização do trabalho social.

Na tabela 5, nota-se que os dados referentes ao ano de 2012 que o CT da área II forneceu contempla apenas o número de casos atendidos que foram caracterizados como violência sexual assim como os respectivos encaminhamentos, mas não consta o detalhamento de outros tipos de violência conforme foram apresentados nas tabelas de 2008 a 2011.

Tabela 5: Casos atendidos em 2012 no Conselho Tutelar da área II no município de Imperatriz

<b>Tipo de atendimento</b>	<b>Nº de casos</b>	<b>Encaminhamentos</b>	<b>nº de enc.</b>	<b>Total</b>
Violência Sexual	35	DEM-PIJ-VCM-CREAS-IML	06	180

Fonte: Dados fornecidos pelo Conselho Tutelar da área II Imperatriz-MA, 2013.

As atribuições específicas do CT estão fundamentadas no ECA nos artigos 95 a 136, os conselheiros tutelares necessitam executá-las com compromisso e responsabilidade, resultando assim na aplicabilidade de medidas e tomando providências em relação às crianças e aos adolescentes, aos pais ou responsáveis, às entidades de atendimento e ao Poder Executivo.

É imprescindível que os conselheiros tutelares saibam desenvolver capacidade de escuta, interlocução, negociação, articulação, administração do tempo, realização de reuniões eficazes e elaboração de textos, que tenham acesso a informações e aos espaços de decisão, criatividade de exercitar a imaginação política criadora a fim de garantir às ações desenvolvidas para o atendimento às crianças e aos adolescentes.

A comunidade necessita colaborar com o CT, fazendo denúncias, cobrando ações da equipe, convidando-os para realizarem palestras<sup>64</sup> etc. Pois a comunidade é conhecedora dos seus problemas e da sua realidade local, é quem sabe melhor dizer se as crianças e adolescentes estão nas ruas, na escola, se

<sup>64</sup> No percurso desta pesquisa, pós leituras e análises das propostas e dos relatórios do EQP (SEMED), ficou visível que os conselheiros tutelares de Imperatriz da área II são muito empenhados nos atendimentos e quando são convidados a participar de formação dentro das escolas estão sempre dispostos a colaborar. Confrontar a seção 2, item 2.3 p. 125-135.

estão doentes ou com fome. Portanto, a parceria com a comunidade é vital para a efetividade, a eficiência e a eficácia do CT e a materialização das políticas presentes na CF e no ECA.

É nesse aspecto que a escola, se for orientada, terá possibilidades de trabalhar, articulando-se em rede de serviços que atendam de forma integral as necessidades das crianças e dos adolescentes com o objetivo de prevenir e combater a VSCCA. Grande parte da solução para o enfrentamento poderia ser encontrada dentro da própria escola e do alargamento de horizontes da sua atuação. Mas para que isso fosse concretizado, a escola teria de ter tempo e espaço, profissionais qualificados para a formação continuada, e condições de trabalho. Intencionando fazer a formação dos educadores, a SEMED comprometeu-se por meio do EQP com essa articulação no sentido de tentar enfrentar a violência.

Em Imperatriz, é possível a sociedade ter acesso aos dados quantitativos da violência contra crianças e adolescentes, por meio do CREAS, órgão integrante do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), vinculado à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SEDES), constitui-se numa unidade pública estatal, polo de referência, coordenador e articulador da proteção social especial de média complexidade, responsabiliza-se pela oferta de orientação e apoio especializados e continuados a indivíduos e famílias com direitos violados, direcionando o foco das ações para a família, na perspectiva de potencializar e fortalecer sua função protetiva. Objetiva fortalecer as redes sociais de apoio da família; contribuir no combate a estigmas e preconceitos; assegurar proteção social imediata e atendimento interdisciplinar às pessoas em situação de violência visando sua integridade física, mental e social; prevenir o abandono e a institucionalização e fortalecer os vínculos familiares e a capacidade protetiva da família (RELATÓRIO DO CREAS, 2012).

Os públicos alvos do CREAS são crianças, adolescentes, jovens, mulheres, pessoas idosas, pessoas com deficiência e suas famílias, que vivenciam situações de ameaça e violações de direitos por ocorrência de abandono, violência física, psicológica ou sexual, exploração sexual comercial, situação de rua, vivência de trabalho infantil e outras formas de submissão a situações que provocam danos e agravos a sua condição de vida e os impedem de usufruir de autonomia e bem-estar. Em Imperatriz o CREAS oferta acompanhamento técnico especializado

desenvolvido por uma equipe multiprofissional, de modo a tentar potencializar a capacidade de proteção e promoção da família, favorecendo a reparação da situação de violência vivida. O atendimento é prestado no próprio CREAS, ou pelo deslocamento de equipes em territórios e domicílios (RELATÓRIO DO CREAS, 2012).

As parcerias do CREAS são: o Conselho Tutelar I e II, Poder Judiciário, Ministério Público, Delegacia da Mulher, Delegacia do Adolescente Infrator Secretarias de Saúde, da Mulher, de Educação, Escolas da Rede Municipal e Estadual, Organizações de Defesa de Direitos, Serviços Sócio Assistenciais da SEDES, e de outras políticas públicas e de organização não governamental. São oferecidos serviço de proteção e atendimento especializado a famílias e indivíduos (PAEFI); serviço de proteção social a adolescentes em cumprimento de medida sócio educativa de liberdade assistida e a prestação de serviço à comunidade (PSC) (RELATÓRIO DO CREAS, 2012). Diante de tanta responsabilidade o CREAS tem também o compromisso de elaborar bimestralmente relatórios que demonstram, de certa forma, o panorama da violência contra as crianças e adolescentes imperatrizenses. No ano de 2012, o PAEFI por meio do CREAS, fez os atendimentos que constam nas tabelas de 6 a 8.

Tabela 6: Tipo de procedimento

<b>Procedimento</b>	<b>N</b>
Visitas domiciliares	293
Atendimento Psicossocial	708
Visitas institucionais	40
Relatórios de acompanhamento – PARECER PSICOSSOCIAL	189
Faltas a atendimentos agendados	30
Atendimento Jurídico- NPJ	15
Encaminhamentos (Programa Saúde da Mulher, CAPSIJ, Banco de Alimentos, Programa Bolsa Família, Bombeiro Mirim, CRAS Santa Lúcia, Creche Mundo Infantil, Defensoria, Delegacia da Mulher)	89
Grupos temáticos	10
Grupos psicopedagógicos	29

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

Percebe-se que o CREAS realizou 293 visitas, 708 atendimentos psicossocial, 40 visitas institucionais, 189 relatórios de acompanhamento de parecer psicossocial, 30 faltas a atendimentos agendados, 15 atendimentos por meio do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), 89 encaminhamentos (Programa Saúde da Mulher, CAPSIJ, Banco de Alimentos, Programa Bolsa Família, Bombeiro

Mirim, CRAS Santa Lúcia, Creche Mundo Infantil, Defensoria, Delegacia da Mulher), 10 atendimentos de grupos temáticos, 29 atendimentos de grupos psicopedagógicos. A tabela 7 indica as atividades realizadas com alguns sujeitos que estão na faixa etária de 02 a 07 anos e que foram atendidos pelo CREAS em 2012.

Tabela 7: Faixa etária - 02 a 07 anos

<b>Data</b>	<b>Temática</b>	<b>Participantes</b>
12/04/2012	Integração com grupo	11
24/05/2012	Pinturas em desenho	13
05/06/2012	Identidade	17
19/06/2012	Pinturas e colagem (família)	21
26/06/2012	Composição familiar e figuras familiares	18
05/07/2012	Convivendo com as diferenças	16
12/07/2012	Bloco: meu corpo	14
07/08/2012	Conhecendo o meu corpo feminino	19
14/08/2012	Corpo feminino e cuidados necessário	16
04/09/2012	Conhecendo o meu corpo masculino	12
20/09/2012	Corpo masculino e cuidados necessário	19
17/10/2012	Comemoração dia das crianças	17
13/11/2012	Atividades sentido (audição, tato, visão e paladar)	15
20/11/2012	Pais que amam separados ou juntos	19
11/12/2012	Confraternização natalina	35

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

Na tabela 7 percebe-se que o CREAS, no período de abril a novembro de 2012 realizou alguns trabalhos com crianças de 2 a 7 anos da seguinte forma: 11 atividades de integração grupal, 13 de pinturas, 17 sobre identidades, 21 de pinturas e colagem, 18 sobre composição e figuras de familiares, 16 acerca das diferenças, 14 sobre o corpo [masculino e feminino], 19 discutindo o corpo feminino, 16 abordando os cuidados com o corpo feminino, 17 comemorações referente ao dia das crianças, 15 atividades abordando os sentidos, 19 atividades sobre pais que amam juntos e separados e 35 comemorações no Natal. Muitas dessas atividades objetivam possibilitar alguns resgates da infância, valorizando a importância do brincar e do ser criança e adolescente, bem como permitir a discussão dos seus direitos, clareando os argumentos que os legitimam e verificando se os direitos e deveres que elas têm estão sendo exercidos. A tabela 8 indica as atividades realizadas com alguns sujeitos que estão na faixa etária de 08 a 15 anos e que foram atendidos pelo CREAS em 2012.

Tabela 8: Faixa etária - 08 A 15 anos

<b>Data</b>	<b>Temática</b>	<b>Participantes</b>
12/04/2012	Integração com o grupo(dinâmicas de apresentação)	09
24/05/2012	Filhos: vítimas da violência sofrida pela genitora	11
05/06/2012	Identidade	13
19/06/2012	Historias livres	11
26/06/2012	Composição familiar	09
05/07/2012	Convivendo com as diferenças	18
12/07/2012	Conhecendo o meu corpo feminino	19
07/08/2012	Corpo feminino: os cuidados necessários	12
14/08/2012	Minhas partes íntimas	11
04/09/2012	Eu e os outros	09
20/09/2012	Conhecendo o meu corpo masculino	11
17/10/2012	Corpo masculino: os cuidados necessários .	14
13/11/2012	Brincadeiras jogos claves	21
11/12/2012	Confraternização natalina	35

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

O CREAS desenvolve também um projeto intitulado Cuidar sem Violência, que tem o objetivo de orientar as famílias para prevenção de maus tratos e da violência sexual na infância e na adolescência por meio de troca de experiências entre as famílias envolvidas. Este projeto utiliza o método claves, por meio de jogos educativos, brincadeiras, músicas etc., utilizado para prevenção dos maus tratos e da violência sexual na infância e na adolescência, Os dados estatísticos de atendimentos às crianças e adolescentes vítimas de violência são os apontados nas tabelas de 9 a 11.

Tabela 9: Atendimentos às vítimas de violência

<b>Tipo de Violência</b>	<b>N</b>
Psicológica	26
Física	17
Exploração	11
Maus tratos	12
Negligência	04
<b>Violência sexual</b>	<b>107</b>
Outros casos	20
<b>Total</b>	<b>197</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

A tabela 10 indica os órgãos que fizeram os encaminhamentos dos casos para o CREAS em 2012.

Tabela 10: Origem do encaminhamento

<b>Origem</b>	<b>N</b>
Conselho Tutelar I	23
Conselho Tutelar II	49
CRAS Cafeteira	04
CRAS Santa Lúcia	02
CRAS Bacuri	02
CRAS Santa Rita	04
Espontâneo	36
Casa Lar	01
Vara da Mulher	01
Secretaria da Mulher	04
Sedes	04
Unisulma	01
Casa de Passagem	01
NASF	01
Poder Judiciário	01
Promotoria	01
Secretaria de Educação	01
Conselho da Pessoa com Deficiência	01
VIJ	11
HMI	01
DEM	34
CRAM	04
OUTROS	10
<b>Total</b>	<b>197</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

A tabela 11 indica quem foram os agressores dos casos de abuso sexual que o CREAS recebeu em 2012.

Tabela 11: Perfil do agressor (Abuso Sexual)

<b>Agressor</b>	<b>N</b>
Pai	11
Padrasto	33
Padrinho	01
Tio	05
Irmão	01
Vizinho	26
Avô	02
Conhecido da vítima	14
Primo	02
Funcionário	03
Desconhecido	05
Pai adotivo	01
Próprio autor do ato	03
<b>Total</b>	<b>107</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

A tabela 12 indica o perfil dos agressores que cometeram a violência que foi caracterizada como negligência, violência física, psicológica ou maus tratos e que foram atendidos pelo CREAS em 2012.

Tabela 12: Perfil do agressor (negligência, física, psicológica, maus tratos)

<b>Negligência</b>		<b>Física</b>		<b>Psicológica</b>		<b>Maus tratos</b>	
<b>Agressor</b>	<b>N</b>	<b>Agressor</b>	<b>N</b>	<b>Agressor</b>	<b>N</b>	<b>Agressor</b>	<b>N</b>
Mãe	03	Mãe	06	Família	04	Mãe	10
Família	01	Pai	03	Irmão	03	Pai	01
		Padrasto	05	Desconhecido	02	Avô	01
		Madrasta	01	Colegas			
		Família	01	Pai	02		
		Namorado	01	Vizinho	12		
				Companheiro	02		
					01		
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>Total</b>	<b>12</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

A tabela 13 indica os bairros e o número de casos que foram atendidos pelo CREAS em 2012.

Tabela 13: Bairros atendidos

<b>Bairros</b>	<b>N</b>
Bacuri	13
Boca da Mata	03
Habitat Brasil	01
Centro	10
Santa Rita	13
São José	04
Nova Imperatriz	20
Parque das Estrelas	03
Juçara	04
Vila Nova	08
Maranhão Novo	03
Assentamento Vila Sta. Luzia	02
Vila Madermina	01
Vila Lobão	07
Vila Ipiranga	01
Vila Fiquene	05
Vila João Castelo	03
Vila Chico do Radio	02
Santa Ines	02
Parq. St <sup>a</sup> Lucia	05
Conj. Planalto II	01
Outro Município	05
Ouro Verde	02
Vila Cafeteira	06
Vila Davi II	01
Bom Sucesso	03
Vilinha	03

Vila Vitoria	02
Pq. Alvorada I	04
Pq. Alvorada II	07
Jd. São Luís	05
Vila Redenção II	03
Vila Redenção I	03
Lagoinha	01
05 irmãos	05
Parque do Buriti	10
Jardim Oriental	02
Lagoa Verde	01
Vila Santa Luzia	01
Parque Anhanguera	03
Entroncamento	02
Três Poderes	01
Airton Senna	02
Vila JK	01
Bom Jesus	02
Camaçari	01
Setor Balneário	01
Parque Amazonas	02
Olho d'água dos Martins	01
Nova Vitória	01
Conjunto Brasil Novo	02
<b>Total</b>	<b>197</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

A tabela 14 indica as idades das vítimas que foram atendidas pelo CREAS em 2012.

Tabela 14: Idade da vítima

Idade	Tipo de Violência						
	Negligência	Psicológica	Sexual	Física	Maus tratos	Exploração sexual	Outro
2 a 4 anos	00	05	08	05	02	00	03
05 a 08 anos	01	11	34	03	07	00	03
09 a 11 anos	02	08	29	01	00	01	02
12 a 14 anos	01	00	26	04	02	07	09
15 a 17 anos		03	10	04	01	03	03
<b>Total</b>	<b>04</b>	<b>26</b>	<b>107</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>20</b>

Fonte: Dados fornecidos pelo CREAS. Rua Alagoas, bairro Juçara, Imperatriz-MA, 2012.

Compreende-se que o CREAS caracteriza-se como um órgão público e estatal, que disponibiliza serviços especializados e continuados a famílias e

indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos<sup>65</sup>. Objetiva contemplar a família e a situação vivenciada por ela, acessando-a a direitos socioassistenciais, por meio da potencialização de recursos e capacidade de proteção. Para tanto, necessita buscar a construção de um espaço de acolhida e escuta qualificada, fortalecendo vínculos familiares e comunitários, priorizando a reconstrução de suas relações familiares, intencionando a superação da situação apresentada e possibilitando a inclusão da família em uma organização de proteção que possa contribuir para a reconstrução da situação vivida.

Reportando-se a violência contra crianças e adolescentes, no Maranhão encontram-se as seguintes circunstâncias: a) crianças e adolescentes de cidades do interior do Estado que vêm para a capital trabalhar como domésticas e acabam sendo abusadas sexualmente pelo patrão ou pelo filho do patrão/patroá; b) crianças e adolescentes que vêm do interior com promessas de trabalho em casas de famílias, mas que são levadas para casas de prostituição; c) tráfico de garotas para Holanda, Alemanha, Suíça e Áustria, por meio do Porto do Itaqui d) garotas que viajam com estrangeiros, algumas casadas e, uma vez fora do país, são vendidas pelos agenciadores e/ ou maridos (SILVA NELMA et al, 2013).

O Maranhão teve urgência em desenvolver ações voltadas para o combate à violência, por conta do próprio contexto histórico no qual estava inserido, especificamente registrado na década de 1980. Naquela época, foi constatado em São Luís o aliciamento de mulheres para as áreas de garimpo no Pará. Outro caso que impactou a sociedade foi o de leilões de meninas virgens nos municípios de Imperatriz e Lima Campos.

No estado do Maranhão cinco cidades foram localizadas entre as mais vulneráveis ao tráfico e à exploração sexual de crianças e adolescentes no país: São Luís, Imperatriz, Caxias, Timon e Açailândia. Na década de 1990 ocorriam leilões no município de Caxias e foi identificada a exploração sexual de crianças e adolescentes em casas de prostituição em São Luís, com meninas oriundas do interior do estado do Maranhão. Para intervir nesse cenário e provocar a sociedade para não se calar diante desses fatos, organizações foram

---

<sup>65</sup> Violência física, psicológica, sexual, tráfico de pessoas, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto etc.

desenvolvendo ações<sup>66</sup> no sentido de combater a problemática existente (MATRACA, AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DA INFÂNCIA, 2012).

No ano de 1992, por conta da violência sexual, foi criado no Maranhão o Centro de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente Padre Marcos Passarini (CDCAPMP) que constituiu um Grupo Gestor para executar o Projeto Rompendo o Silêncio. Seu surgimento se deu a fim de promover a intervenção da sociedade no sentido de não se calar diante da violência sexual contra crianças e adolescentes. O Projeto tem uma parceria com as organizações governamentais e não governamentais que atuam na área da infância e da adolescência. O Projeto<sup>67</sup> integra a política municipal de atendimento a crianças e adolescentes (JORNAL PEQUENO, 2012, p. 1).

O Projeto desenvolveu inicialmente algumas ações que serviram de campanhas de combate à violência sexual, tanto as produzidas localmente quanto as de caráter nacional e, sobretudo, a pressão ao poder público estadual e municipal em assumir suas responsabilidades. Desde o ano de 2003 ocorrem seminários realizados com palestras, painéis, mesas redondas e oficinas sobre a temática da violência, com a participação de representantes dos comitês nacional, estadual e municipal de enfrentamento da VSCCA, além de demais autoridades e membros de entidades da sociedade civil organizada.

Os seminários fazem parte de um calendário de eventos que objetivam discutir e propor ações para o enfrentamento da VSCCA no Maranhão,

---

<sup>66</sup> Na década de 1990 os centros de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes em todo o Brasil alertaram a sociedade para o descaso com as políticas públicas que atendiam diretamente crianças e adolescentes, como as de saúde, educação, assistência social e lazer. Em 1992 diversas organizações da sociedade civil e do poder público constituíram um Grupo Gestor para executar o “Projeto Rompendo o Silêncio”, após revelar à sociedade que a violência sexual contra crianças e adolescentes não era uma fantasia de criança, colocando o tema na agenda pública. Uma das grandes conquistas [...] foi a Implantação do Sistema de Atendimento a Casos de Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes em São Luís, que além da criação de serviços especializados, promoveu ampla capacitação e contribuiu para a construção do fluxo de atendimento a casos de violência sexual contra crianças e adolescentes [...]. Em 1993, uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), instalada na Câmara dos Deputados, realizou uma profunda investigação de casos de violência sexual e o Estado do Maranhão foi palco dessa investigação (MATRACA, AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DA INFÂNCIA, 2012, p. 1).

<sup>67</sup> Consiste numa proposta interinstitucional, na cidade de São Luís (MA), [por meio] da discussão e estruturação do sistema de atendimento a casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, com atuação articulada e qualificada na temática. Esta proposta é fruto de uma ação histórica e protagônica da sociedade civil e de alguns segmentos do poder público atuando estrategicamente na articulação e mobilização dos gestores públicos. A principal motivação das organizações decorreu da necessidade de articular um conjunto de esforços, planejados de forma estratégica, para o enfrentamento das demandas relacionadas à violência sexual contra o segmento [de crianças e adolescentes], envolvendo diversos atores responsáveis pela promoção, defesa e garantia de direitos (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 1).

envolvendo os atores que compõem o Sistema de Garantias de Direitos (SGD), proposto pelo ECA, tais como: promotores de justiça, juízes, delegados, defensores públicos, conselheiros de direitos, conselheiros tutelares, técnicos de programas e projetos de atendimento a vítimas de abuso e exploração sexual e outros problemas de violência e exploração.

O Projeto<sup>68</sup> possibilita aprendizagens para a sociedade e permite certas lições no sentido de se ter uma melhor percepção do fenômeno da VSCCA, “compreendendo a interferência das relações familiares e da existência ou não das políticas públicas” (CDCAPMP, 2012, p. 1). Tem parceria e participação direta com o UNICEF<sup>69</sup>, seu principal foco é a prevenção e o atendimento a casos de VSCCA.

Merece destaque a criação do Complexo de Proteção à Criança e ao Adolescente (CPCA) em São Luís, integrando ações, onde atuam todos os

---

<sup>68</sup> Avançou-se na realização de ações conjuntas entre órgãos públicos, sociedade civil, justiça, inclusive do envolvimento multiprofissional para se lidar com a temática. Disso resultou o ganho de um atendimento especializado da Segurança Pública, Justiça, Assistência Social e Saúde. Entretanto, há [um] caminho ainda pouco trilhado no que se refere ao atendimento tanto da vítima, quanto do agressor – muitas [...] vezes o pai e sustentador da família vitimada. Também, a intervenção do Judiciário ainda precisa avançar bastante no que diz respeito à responsabilização das partes envolvidas visto que o número de sentenças é desprezível diante do número de denúncias. [...] Atualmente fazem parte do Grupo Gestor organizações governamentais, ONGs e o Ministério Público (CDCAPMP, 2012, p. 1).

<sup>69</sup> Ao constituir o Grupo Gestor desde sua criação, a presença do UNICEF tem sido fundamental ao longo processo de construção de direitos no Estado, tornando-se um grande incentivador e fortalecedor das instituições bem como das pessoas envolvidas na questão da violência sexual contra crianças e adolescentes. Também tem sido um financiador presente em todas as ações [...]. [O Projeto vem] Desdobrando-se [...] na operacionalização do Plano Municipal de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes em São Luís-Maranhão e na qualificação dos profissionais do Sistema de Atendimento a casos de violência sexual [...]. [Após o Maranhão ter colocado o tema violência sexual na agenda pública de discussão, uma das grandes conquistas do Projeto foi apresentar resultados para a sociedade com] a implantação do Sistema de Atendimento a Casos de Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes em São Luís, e além da criação de serviços especializados, promoveu e ainda promove ampla capacitação e contribui para a construção do fluxo de atendimento em São Luís. Este Sistema prevê a intercomplementariedade das políticas de Saúde, Assistência Social, Segurança, Justiça e Educação. A consolidação do Sistema de Atendimento é paulatina, mas já é possível constatar: aumento do registro do número de denúncias de casos de Violência contra Crianças e Adolescentes, inclusive com a melhoria do serviço de denúncias [por meio] do Disque 100 e do incentivo às notificações junto a delegacias e Conselhos Tutelares; profissionais de diversas áreas do saber (educadores, psicólogos, assistentes sociais, advogados, promotores, comunicadores), comunidades e familiares mais capacitados sobre a temática; mais organizações da sociedade civil e do poder público envolvido com a causa da proteção à infância e adolescência; criação do Centro de Proteção à Criança e ao Adolescente (CPCA) em São Luís, composto por: Delegacia, Promotoria e Varas Especializadas em Crimes contra Crianças e Adolescentes e Centro de Perícias com atuação nas áreas médica, psicológica e social; assessoria para elaboração e implantação de Planos Municipais de Enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes. Além disso, buscou junto à Secretaria Municipal do Turismo desenvolver ações de prevenção à exploração comercial de crianças e adolescentes por turistas (CDCAPMP, 2012, p. 1).

agentes sociais envolvidos no atendimento das vítimas de violência sexual que se inicia com o recebimento potencializado da denúncia e se desenvolve de forma a interligar racionalmente a ação estatal de tal maneira que crianças e adolescentes, segundo o caso concreto, transitem nas esferas médicas, psicossocial e jurídica, propiciando a que todos os segmentos envolvidos enfrentem uma mesma denúncia que será analisada “pela ótica interdisciplinar, findando com o atual momento de dispersão e de falta de comunicação e ação conjunta” (BORGES, 1997, p. 192-193).

Iniciativa pioneira do Maranhão, o CPCA existe desde 2005, é “fruto de uma grande articulação das organizações da sociedade civil junto ao poder público”, reunindo no mesmo espaço físico os órgãos competentes (CDCAPMP, 2013, p. 1). É resultado do Projeto Rompendo o Silêncio e se constituiu numa integração física e operacional dos vários órgãos responsáveis pela apuração, denúncia e julgamento dos casos de VSCCA (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012).

O Complexo de Proteção à Criança e ao Adolescente reúne no mesmo espaço físico a Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), o Centro de Perícias Técnicas para a Criança e o Adolescente (CPTCA), a Promotoria de Justiça Especializada em Crimes contra a Criança e Adolescente de São Luís, a 9ª Vara Criminal Especializada em Crimes contra Crianças e Adolescentes e a Defensoria Pública. A implantação definitiva do CPCA só foi possível em 2006 [com a] criação da 11ª Vara Especializada de Crimes contra Crianças e Adolescentes. Antes foram criados a DPCA (2003), o Centro de Perícias (2004) e a Promotoria (2005). Mesmo não estando na proposta original a Defensoria Pública foi instalada em 2011 [...]. O Complexo tem a função de garantir a proteção integral a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual ao longo do processo de defesa e responsabilização desses casos (CDCAPMP, 2013, p. 1).

Mesmo o Sistema de Atendimento do Maranhão sendo considerado um complexo integrado de ações, ainda assim existem muitas dificuldades por causa da insuficiência de órgãos de defesa e responsabilização e de atendimento especializado. Esses órgãos não funcionam efetivamente, ocorrem deficiências nos serviços especializados de atendimento, tanto na área da saúde quanto na assistência social, polidez na atenção dispensada pelos profissionais que desenvolvem os diversos tipos de intervenção, “deixando clara a necessidade de um investimento em novos profissionais e capacitação daqueles que já atuam na rede de enfrentamento” existente (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 2). Por conta das dificuldades encontradas pelos órgãos de defesa são acentuados os isolamentos desses serviços e a rede de proteção não funciona

eficientemente. Muitas vezes ocorre a inexistência dos encaminhamentos e acompanhamentos das denúncias e, por falta de recurso humano especializado e recurso material adequado etc., muitas situações pós-denúncias não são acompanhadas devidamente.

Para que o Sistema de Atendimento a Casos de VSCCA fosse realmente efetivado necessitou-se fazer a inclusão de muitas práticas sistemáticas de atuação e encaminhamentos dos casos que envolvem vários profissionais de diversos órgãos e instâncias que fazem a composição de um complexo e emaranhado sistema de proteção a crianças e adolescentes. No intuito de nortear a prática dos órgãos, foi necessário “fazer um levantamento das rotinas de cada instituição das áreas de saúde, assistência social, defesa e justiça, segurança pública e educação” (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 2). O levantamento das rotinas institucionais do projeto perpassou por suas etapas de pesquisas<sup>70</sup> e definições.

Após as pesquisas e definições de rotinas e de todas as discussões coletivas de operacionalização ou não, essas ações traduziram as lacunas<sup>71</sup> do atendimento existente. Isso ocorreu por conta da fragilidade dos diversos profissionais em algumas áreas tais como: saúde, segurança, defesa e justiça, assistência social e educação. Todo o levantamento assentiu o conhecimento do grau de estruturação, dinamização e intersectorialidade das ações realizadas sobre o atendimento de crianças e adolescentes vitimizados e também de suas famílias. As estratégias foram definidas por meio de parâmetros, procedimentos e articulações que dessem conta das demandas apontadas para a implantação do Sistema de Atendimento. O levantamento das rotinas institucionais do Projeto

---

<sup>70</sup> Pesquisa, com a elaboração de estudos, diagnóstico e mapeamento das instituições e órgãos, buscando-se sistematizar a atual prática das instituições com vistas a se projetar Relatório de Avaliação do “Projeto Rompendo o Silêncio”. [...] Definição de Rotinas, com a elaboração e montagem de rotinas que poderiam orientar o funcionamento do “Sistema de Atendimento a Casos de Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes”, [por meio] da elaboração de um instrumento que pudesse contribuir com a dinâmica do fluxo e/ou percurso dos casos no Sistema. Sua compreensão e construção foram baseadas a partir das discussões coletivas da operacionalidade ou não, e por fim, validada enquanto instrumento de trabalho do Sistema (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 2).

<sup>71</sup> 1) Os casos eram diluídos e atendidos a partir de dinâmica própria das instituições, sem encaminhamentos para outras instâncias; 2) Nas escolas e unidades de saúde, os casos de violência sexual eram descobertos por acaso, e não com o olhar apurado do profissional que procedia ao atendimento; 3) Limitação de estrutura física, funcional e de atendimento especializado; 4) Necessidade emergente da estruturação da Delegacia Especializada de Proteção à Criança e ao Adolescente e outros órgãos que se constituíam imprescindíveis para a defesa das crianças e adolescentes e responsabilização do agressor (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 2).

Rompendo o Silêncio no Maranhão deixou em evidência que os atendimentos das instituições ocorriam dispersamente de forma isolada e sem articulação da rede de proteção.

No Maranhão, inicialmente, os gestores desta política não percebiam a necessidade de criação de uma delegacia de crimes praticados contra crianças e adolescentes. Por conta da dispersão e da precariedade dos estudos técnicos e científicos acerca da violência sexual, isso requereu esforços conjuntos<sup>72</sup> de toda sociedade civil e dos atores estratégicos do poder público. Pensando nas possibilidades de serem alargadas as discussões em torno da proteção, no sentido de conseguir alterar as estruturas de poder no Estado, foram necessárias fortes atuações da sociedade civil para que se construíssem diálogos de consensos intencionando-se a operacionalização de investigações de crimes contra crianças e adolescentes e especificamente da violência sexual.

Foram adotadas diversas estratégias de mobilização e sensibilização dos gestores e técnicos dos órgãos de segurança pública, tais como: audiências com o secretário e reuniões com técnicos para discutir a proposta de criação do serviço especializado. Em conjunto com profissionais da secretaria, designados, para tal fim, foram discutidos a concepção, composição técnica, estruturação física (inclusive localização de fácil acesso, identidade visual acolhedora e aconchegante, diferentemente das delegacias comuns), natureza do atendimento especializado e qualificação dos profissionais para atuarem na DPCA (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 8).

Sobre o Centro de Perícias Oficiais (CPO) o Projeto Rompendo o Silêncio menciona que o Centro<sup>73</sup> integra-se, num dos serviços mais desafiadores na

---

<sup>72</sup> Assim como, de organizações de caráter nacional e das organizações das nações unidas, como [...] o UNICEF, no convencimento da importância de ter um atendimento especializado na área e com a incorporação de novas práticas, implicando no investimento financeiro e técnico (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 7).

<sup>73</sup> Consiste no reordenamento dos instrumentos de perícia, com melhoria da perícia médica e incorporação da perícia psicológica e social, dando ao operador do direito, elementos mais consubstanciados a respeito da materialidade do crime [...] A discussão e estruturação deste serviço deram-se concomitante à discussão de criação da DPCA, visto que é um órgão complementar à investigação policial na produção de provas delituosas contra crianças e adolescentes, em caráter especializado. À época, 1999, justificou-se a importância da criação do CPO por razões, ainda hoje constatadas no desfecho das denúncias de crimes contra crianças e adolescentes, principalmente os de natureza sexual. Daí, vários passos foram dados com vistas a concretizar estas ideias: audiências com o Secretário de Segurança Pública, de Saúde, seminários com a diretoria do Instituto Médico Legal, reuniões com promotores e delegados, consulta técnica ao Conselho de Medicina, entre outras ações, gerando forte debate com posições a favor, mas também em alguns momentos com posições desfavoráveis. Primeiramente na definição do espaço físico e de equipagem. Seguido de constantes interlocuções com a Secretaria de Segurança Pública que se buscou conjuntamente, dentro da rede de servidores públicos a parceria das demais secretarias para a liberação de psicólogos e assistentes sociais para a composição da

estruturação do Sistema de Atendimento a Casos de VSCCA. Como realidade política e técnica o CPO foi criado por meio do Decreto nº 20.532 de 21/05/2004, definindo as seguintes competências: perícia médica<sup>74</sup>, psicológica<sup>75</sup> e social<sup>76</sup>. Atualmente, considera-se o CPO em fase de organização funcional com algumas definições tais como: 1) definição de papéis; 2) rotina de trabalho; 3) dinâmica de funcionamento; 4) definição de instrumentos de laudo de perícia social e psicológica; 5) competências de cada órgão da defesa e responsabilização; 6) interação com as demais autoridades. Esse órgão ainda necessita de muito investimento<sup>77</sup> para ser consolidado, sobretudo na sua infraestrutura e capacitação de novos integrantes até seu efetivo reconhecimento enquanto instância (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012).

Diante de toda essa complexidade, percebe-se que por conta da política neoliberal adotada no Brasil, os estados e municípios terminam por absorver papéis em demasia e a falta de investimento amplia os problemas sociais existentes, tornando-se o Estado, mínimo para o social e máximo para o capital. Um dos principais objetivos do projeto societário hegemônico consiste em desmontar os direitos sociais. Direitos esses conquistados, por exemplo, na CF e no ECA, o que acontece em nome do progresso e da convocação da participação social da sociedade, com isso a sociedade civil se torna fragilizada.

A linguagem dos direitos torna-se uma falácia quando ocorre um distanciamento entre o direito reivindicado e o conquistado (BOBBIO, 1998). A implantação do ECA não tem consistência suficiente para garantir a efetivação de políticas públicas. Não restam dúvidas de que a CF e o ECA significam um avanço em termos de reivindicações e conquistas dos direitos políticos, civis e sociais pela

---

equipe técnica. A princípio, esta parceria se processou de forma bastante difícil devido à falta de clareza, por parte, de alguns órgãos da importância do CPO. Por esta razão, além da demora na liberação dos profissionais alguns gestores não concordaram em liberar seus servidores, gerando uma lacuna, principalmente no quadro de psicólogos [...] (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 9).

<sup>74</sup> Realização de exames de corpo de delito, conjunção carnal, atentado violento ao pudor (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 9).

<sup>75</sup> Realização de psicodiagnóstico, entrevista e avaliação psicológica especializada na identificação de violência (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 9).

<sup>76</sup> Realização de visitas domiciliares, entrevistas, estudos de casos e da dinâmica familiar (NUNES; SILVA NELMA; CORDEIRO, 2012, p. 9).

<sup>77</sup> Necessidade de mais investimentos na rede de promoção e proteção, a fim de garantir atendimento de qualidade, capacitação para os profissionais, celeridade nos serviços, ampliação de conhecimentos sobre funcionamento da rede e humanização da escuta das crianças e adolescentes envolvidos em situação de violência, especialmente de violência sexual (SILVA IOLETE, 2009, p.19).

sociedade civil. No entanto, não se pode negar que há um distanciamento entre o direito adquirido e a garantia desses direitos, isso devido aos objetivos neoliberais.

### **2.3 A participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes**

Freire encaminha os sujeitos a compreenderem a escola não somente como um espaço de produção de conhecimento, mas, igualmente de transformação social. Faz isso ao analisar as possibilidades que a educação e com ela a escola tem de constituir um papel crítico, uma força contra hegemônica. Defende que é preciso acreditar no desvelamento e transformação da realidade social, numa sociedade mais justa e igualitária. Enfatiza muito que o homem tem necessidades de ter dentro de si as utopias, a esperança, a ousadia, a coragem de enfrentar as “adversidades do dia-a-dia e as repentinas”; igualmente, acreditar na integridade, na beleza, e no poder de transformação dentro do ser humano, especialmente daqueles a quem a vida fecha as portas, dos “esfarrapados do mundo” e dos “demitidos da vida” (FREIRE, 2000, p. 23). Destarte, em Freire poderia se tentar encaminhar a escola para um novo rumo diferente do que tem sido trilhado por ela enquanto espaço de luta hegemônica.

[...] toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos limites; a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora da esperança (FREIRE, 2000, p. 23).

Nesta perspectiva, a escola necessitaria mudar sua função de construção da cidadania proposta pela teoria liberal ou neoliberal, concretizada por uma pedagogia de opressão, para ser construtora, do *ethos* libertador, por meio de uma práxis libertadora (FREIRE, 1985). Consequentemente a sociedade teria a “liberdade colocada como premissa necessária” (GRAMSCI, 2000, p. 56). A escola tornar-se-ia um local onde os educadores, juntos com os alunos, se sentiriam partícipes de um projeto capaz de transformar a realidade, com alternativas que possibilitariam melhorias para os próprios sistemas de suas vidas, de contínuas decisões, retornos, avaliações e novas reflexões. Gramsci possibilita pensar a educação tanto como instrumento de dominação e reprodução das relações

sociais quanto de emancipação ao abordar os conceitos de sociedade civil e de hegemonia.

Pensando em projetos que sejam capazes de transformar determinadas realidades e especialmente na participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz no enfrentamento da VSCCA, necessário se faz memorar alguns encaminhamentos no sentido de mobilizar as escolas para colaborarem com o rompimento da violência, na perspectiva de alguns projetos. Nesse sentido, o período de implementação do Projeto Rompendo o Silêncio, em São Luís do Maranhão, vem desde 1998 até os dias atuais.

Dos anos 2006 a 2008 o Projeto foi refletido em Imperatriz nas escolas estaduais de ensino fundamental e médio por meio da equipe de Supervisão Escolar da Unidade Regional de Educação de Imperatriz (UREI), pois as escolas estaduais foram mobilizadas no sentido de fazer campanhas para o rompimento do silêncio da VSCCA. A equipe de Supervisão participou das leituras e análises de várias redações e desenhos elaborados por crianças e adolescentes da rede pública estadual sobre a violência sexual. Algumas dessas produções denunciavam muitas situações de violência. Esses textos e desenhos, logo após serem analisados, eram lacrados em envelopes e encaminhados para a Secretaria de Estado de Educação do Maranhão (SEDUC-MA).

As escolas eram orientadas pela equipe de Supervisão para que fizessem durante o mês de maio de cada ano algumas mobilizações dentro da escola, como por exemplo, a sensibilização de professores e alunos diante do fenômeno no sentido de, posteriormente, encaminhar os alunos para as produções de textos e desenhos que contemplassem a VSCCA. A SEDUC-MA orientou os municípios a fazerem a campanha no intuito de premiar o primeiro, segundo e terceiro colocados, os textos e desenhos teriam de ser corrigidos e analisados primeiramente pelos professores da comunidade escolar e, posteriormente, após serem selecionados, encaminhados à UREI.

Na UREI, a equipe de Supervisão Escolar teria de corrigir e analisar todos os textos e desenhos para, então, encaminhá-los em envelopes lacrados e separados à SEDUC-MA. Os que sinalizavam situações de abuso ou exploração sexual seguiam em um envelope e os demais textos, em outro tipo de envelope. Os encaminhados dos diversos municípios do Maranhão para São Luís seriam novamente analisados e selecionados na SEDUC-MA. Dessa forma, era a

SEDUC-MA quem fazia a seleção para classificar o primeiro, o segundo e o terceiro colocados. A intenção da pesquisa não era apenas premiar os alunos, mas para identificar casos de VSCCA no estado do Maranhão.

No ano de 2009 a UFMA foi responsável pela coordenação geral do EQP e sua execução pedagógica e orçamentária (contratação e pagamento dos formadores) nos municípios contemplados no Maranhão, enquanto estes se responsabilizaram por toda a infraestrutura (espaço físico e equipamentos) para realização da formação, bem como pela liberação dos profissionais da educação, sem prejuízo para os dias letivos. Foi lançado em Imperatriz em agosto de 2009 e preparou 200 sujeitos. Participaram desse módulo profissionais tais como: pedagogos da SEMED e UREI, professores, coordenadores e gestores das escolas municipais e estaduais, policiais, assistentes sociais, conselheiros tutelares etc.

A UFMA, em parceria com a SEMED e UREI, foram responsáveis por organizar e realizar o processo de capacitação dos participantes, bem como coordenar a Comissão Gestora local de Imperatriz, além de disponibilizar recursos tecnológicos e humanos para o desenvolvimento do módulo presencial. A formação ocorreu uma semana por mês, de segunda a sexta-feira durante 4 meses consecutivos, especificamente nos meses de setembro a dezembro. A equipe de Supervisão Escolar da UREI, como participante, elaborou um projeto de formação continuada intitulado também “Projeto Escola que Protege”.

Em 2010 a equipe de Supervisão Escolar da UREI, promoveu na rede estadual de ensino, encontros de escolas em polo, atendendo 4 escolas por encontros e, assim, fez os momentos de sensibilização, estudos dos textos, discussão e os encaminhamentos e orientações para que a escola elaborasse seu próprio projeto de enfrentamento da VSCCA. A equipe conseguiu desenvolver esse trabalho em 27 escolas públicas estaduais ainda no ano de 2010. No entanto, esse trabalho foi interrompido na rede pública estadual de ensino devido às discontinuidades sofridas pela administração pública, as mudanças de gestores de educação e falta de vontade política, estrutura física, etc. No ano de 2011, a rede estadual de ensino iniciou o processo de municipalização do ensino fundamental e conseqüentemente encaminhou os alunos do ensino fundamental para a rede municipal de ensino e continuou esse processo em 2012, ficando responsável apenas pelo ensino médio.

A equipe da SEMED, também elaborou um projeto durante a formação do EQP para, posteriormente, desenvolver nas escolas. O projeto<sup>78</sup> visa prevenir e combater toda e qualquer forma de violência contra crianças e adolescentes e foi lançado oficialmente na rede municipal no dia 18 de maio de 2010. Na ocasião, o Serviço de Orientação Educacional (SOE) se empoderou da frase: “Quem acolhe, protege. Quem protege, denuncia” para ilustrar o compromisso realizado no auditório da Secretaria Municipal de Saúde (SEMUS). No lançamento, o secretário municipal de educação também esteve presente e afirmou a relevância social das ações que primam pela integridade de crianças e adolescentes, dizendo que cabe aos profissionais da educação o compromisso de acolhimento e orientações que visem a proteção<sup>79</sup>.

Na ocasião, uma orientadora educacional da SEMED afirmou que o Projeto iria mobilizar todas as escolas da rede municipal de ensino da cidade de Imperatriz e esclareceu os objetivos<sup>80</sup> de sua realização. A relevância igualmente foi destacada pelo coordenador do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD<sup>81</sup>) ao afirmar que, as ações do EQP e de programas em parceria com a Polícia Militar, PROERD e Grupo Especial de Apoio às Escolas (GEAP<sup>82</sup>) atuam na melhoria da sociedade. “A polícia militar quer trabalhar em parceria com a sociedade. [...] [esses] projetos são mecanismos educacionais que trabalham a conscientização de crianças e adolescentes” (PORTAL/MA.COM, 2012, p. 1).

---

<sup>78</sup> O projeto é voltado à defesa e promoção dos direitos de crianças e adolescentes, além do combate e prevenção de violências no ambiente escolar. A principal estratégia da ação é o financiamento de projetos de formação continuada de profissionais da educação básica da rede pública e a produção de materiais didáticos e paradidáticos nos temas do projeto (PORTAL/MA.COM, 2012, p. 1).

<sup>79</sup> [...] acolher crianças e adolescentes que sofreram quaisquer tipos de violência - hoje presente em todas as classes sociais - e orientá-los, divulgando informações que colaboram com a prevenção. É preciso dedicação e motivação para desenvolver este trabalho importante para toda a sociedade (PORTAL/MA.COM, 2012, p. 1).

<sup>80</sup> [...] Mobilizar escolas da rede municipal de ensino para o desenvolvimento de ações e projetos pedagógicos voltados para o enfrentamento e prevenção das diferentes formas de violência contra crianças e adolescentes, bem como, para a efetivação e defesa dos seus direitos (PORTAL/MA.COM, 2012, p. 1).

<sup>81</sup> Funcionando em Imperatriz desde 2007, é realizado em escolas públicas e particulares, no 5º e 7º ano do Ensino Fundamental por meio de palestras educativas e ações de combate ao uso de drogas e aos diversos tipos de violência. No ano de 2012, 1.850 alunos participaram das ações desenvolvidas pelo projeto (PORTAL DA PREFEITURA DE IMPERATRIZ, 2013).

<sup>82</sup> Realiza rondas escolares e passa aos alunos orientações de como evitar a violência, drogas e o álcool, além de repassar informações sobre *bullying* e alguns cuidados pertinentes à internet, principalmente sobre redes sociais (PORTAL DA PREFEITURA DE IMPERATRIZ, 2013).

[...] a violência é uma forma de relação social; está inexoravelmente atada ao modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições sociais de existência. Sob esta óptica, a violência expressa padrões de sociabilidade, modos de vida, modelos atualizados de comportamento vigentes em uma sociedade em um momento determinado de seu processo histórico (GUERRA, 2001, p. 31).

Em Imperatriz, o EQP faz parte da rede de proteção de crianças e adolescentes. Nesse contexto, percebe-se que ações pontuais e isoladas realizadas pela escola não irão dar conta da complexidade exigida ao enfrentamento da VSCCA. Qualquer ação realizada na escola se for sob orientação, terá possibilidades de levar em conta um contexto mais amplo, onde haja uma busca perseverante de um alto nível de organização, coordenação e interação entre as diferentes instituições que trabalham com esse fenômeno, ocorrendo assim a busca de um trabalho em rede. A rede de proteção é uma forma de fazer com competência. É uma articulação de atores em prol de uma questão ao mesmo tempo política, social, profundamente complexa e processualmente dialética (FALEIROS V., 1999). Trabalhar em rede é muito mais difícil do que empreender a mudança de comportamento.

As redes não são invenções abstratas, mas partem da articulação de atores/organizações-forças existentes no território para uma ação conjunta multidimensional com responsabilidade compartilhada (parcerias) e negociada. Esta definição de rede pressupõe uma visão relacional dos atores/forças numa correlação de poder onde a perspectiva da totalidade predomina sobre a fragmentação. Supõe também que as redes são processos dinâmicos e não organismos burocráticos formais, mas onde se cruzam (como uma rede) organizações do Estado e da sociedade. Não funciona como convênios formais (embora possam existir), mas como contratos dinâmicos, em movimento e conflito, para, no entanto, realizar objetivos em que cada parte potencializa recursos que, juntos, se tornam, também mais eficientes. [...] É a superação do voluntarismo e do determinismo, da impotência diante da estrutura e da onipotência da crença de tudo poder mudar. Na intervenção de Redes, o profissional não se vê nem impotente nem onipotente, mas como um sujeito inserido nas relações sociais para fortalecer, a partir das questões históricas do sujeito e das suas relações destes mesmos sujeitos para ampliação de seu poder, saber, e de seus capitais. Trata-se de uma teoria relacional do poder, de uma teoria relacional de construção da trajetória (FALEIROS V., 1999, p. 13-25).

Em Imperatriz, a rede de proteção, além da escola<sup>83</sup>, conta com a

---

<sup>83</sup> A SEMED afirma que alguns trabalhos foram realizados com a família e alunos do 6º ao 9º ano, tais como: 21 visitas domiciliares; 12 encaminhamentos para outros órgãos (MP, CT, CAPS, CRAS, CREAS, Juizado de Menores); 36 atendimentos; 24 acompanhamentos e 08 sessões de aconselhamentos (SEMED, 2012).

colaboração de outros órgãos quais sejam: o CREAS<sup>84</sup>; Centro de Referência em Assistência Social (CRAS<sup>85</sup>); Promotoria da Infância e da Juventude (PIJ); Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA<sup>86</sup>) Vara da Infância e da Juventude (VIJ<sup>87</sup>); SEMUS<sup>88</sup>; CT<sup>89</sup>; Secretaria de Desenvolvimento

---

<sup>84</sup> O CREAS faz parte da rede de proteção que trabalha no atendimento dos casos de violência sexual e negação aos direitos das crianças e adolescentes. Por mês, recebe mais de 60 crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual. A entidade objetiva possibilitar atendimento psicológico, social, pedagógico e capacitação específica promovida pelo Ministério da Saúde para trabalhar os casos de abusos contra crianças e adolescentes. São 10 profissionais que trabalham no atendimento às vítimas: duas psicólogas, duas assistentes sociais, uma pedagoga e cinco educadores. O atendimento é baseado em grupos de estudos por faixas etárias. Existem casos de atendimentos que podem chegar a mais de três anos, dependendo da complexidade da situação. Intenciona liberar a criança ou o adolescente só quando estão recuperados do trauma sofrido e podem voltar a levar uma vida normal. Segundo o coordenador do CREAS, geralmente o agressor tem alguma ligação de parentesco com a vítima. As denúncias de abuso, exploração sexual e maus-tratos até negligência dos pais são cada vez mais frequentes e, como na maioria dos casos os parentes são os supostos agressores, a situação é mais complicada para a atuação da rede de proteção. Dados do CREAS revelam que, em 2012, foram registrados 197 casos de negligência contra crianças e adolescentes. Destes, 107 são de violência sexual (JORNAL O ESTADO DO MARANHÃO, 2013).

<sup>85</sup> Imperatriz dispõe de cinco unidades do CRAS. O órgão [objetiva] atuar com famílias e cidadãos em seu contexto comunitário, visando a orientação e o convívio sócio-familiar e comunitário. É responsável pela oferta do Serviço de Proteção e Atendimento Integral às Famílias (PAIF). [Intenciona] prestar informação e orientação para a população de sua área de abrangência, bem como se articular com a rede de proteção social local no que diz respeito aos direitos de cidadania, realizar, sob orientação do gestor municipal de assistência social, o mapeamento e a organização da rede socioassistencial de proteção básica e promover a inserção das famílias nos serviços de assistência social, promover o encaminhamento da população a políticas públicas e sociais, possibilitando o desenvolvimento de ações intersetoriais que visem a sustentabilidade, de forma a romper com o ciclo de reprodução intergeracional do processo de exclusão social, evitando que estas famílias e indivíduos tenham seus direitos violados, recaindo em situações de vulnerabilidade e riscos (JORNAL O PROGRESSO, 2013).

<sup>86</sup> É importante destacar a atuação do CMDCA que busca desde 2001 realizar uma agenda de diálogos por meio de um trabalho que objetiva promover a discussão de medidas de prevenção, monitoramento e combate à exploração e ao abuso sexual contra crianças e adolescentes do município de Imperatriz (JORNAL O PROGRESSO, 2013).

<sup>87</sup> O juiz da VIJ destaca a importância do judiciário para a discussão e proteção da criança e adolescente no município. Menciona que a vara trabalha com a proteção de qualquer violência praticada contra crianças e adolescentes, mas não é de responsabilidade dessa vara, a punição do agressor. Por isso, juntamente com outras instituições é necessário a luta para a implantação de uma Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA) em Imperatriz (PORTAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ, 2013).

<sup>88</sup> A SEMUS busca participar do enfrentamento do abuso sexual considerando o fenômeno como um dos maiores problemas de saúde pública. Ciente disso, a coordenadora do Programa Municipal da Criança e do Adolescente de Imperatriz, enfatiza que a SEMUS tem uma preocupação especial com as políticas voltadas para a criança e o adolescente, principalmente no tocante à violência contra a criança e o adolescente, e que o pediatra é frequentemente o primeiro profissional a ser procurado quando um ou os dois responsáveis, ou ainda outro membro da família, estão preocupados com a possibilidade do abuso sexual. Acrescenta que, o acolhimento da criança ou adolescente e de sua dor é o primeiro passo para um bom resultado do tratamento físico e emocional que serão necessários (JORNAL O PROGRESSO, 2013).

<sup>89</sup> Imperatriz possui dois Conselhos Tutelares. O CT da área II faz o atendimento da BR-010 aos limites do município de João Lisboa e do Conjunto Vitória ao povoado Lagoa Verde (PORTAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ, 2013).

Social (SEDES<sup>90</sup>); e Delegacia da Mulher (DM<sup>91</sup>).

Diante da complexidade do fenômeno da VSCCA, não se podem delegar todas as responsabilidades à educação, mas sem dúvida, é grande o valor das suas contribuições. Cuidar, ouvir, observar e dar atenção às palavras escritas e às verbalizações para conhecer e entender as realidades dos alunos são atitudes que fazem toda a diferença no que se refere à identificação de evidências de que uma criança sofre violência sexual. Considera-se que não basta reconhecer, constatar ou identificar, é preciso agir. Azevedo e Guerra (2007) expõem três compromissos básicos de um profissional. Primeiro, é preciso acreditar na palavra da criança e do adolescente; segundo, é preciso proteger a vida da criança e do adolescente e terceiro, é preciso ter compromisso com a criança e o adolescente.

O compromisso da SEMED, por meio do EQP em 2010, gerou esperança na sociedade de Imperatriz, reforçando assim, a necessidade de programar e desdobrar na cidade ações de combate à violência contra crianças e adolescentes nas escolas públicas. Imperatriz sofre permanentemente com as constantes violações dos direitos e das garantias fundamentais de crianças e adolescentes, visto que são comumente divulgadas denúncias de violência sexual cometidas contra crianças e adolescentes tanto na própria cidade quanto em municípios circunvizinhos.

Em 2012, no dia 17 de maio, foi realizada uma audiência pública (fórum) na Câmara Municipal de Imperatriz, que contou com a efetiva participação de representantes dos órgãos e entidades que fazem parte da rede de proteção, dentre estes, os dos Conselhos Tutelares de municípios próximos. Ocasão em que o compromisso feito para a sociedade em relação ao enfrentamento da violência sexual foi reafirmado. Para a coordenadora de programas da SEDES a

---

<sup>90</sup> A SEDES é responsável pela execução da Política de Assistência Social da cidade de Imperatriz, em articulação com as diretrizes da Política Nacional de Assistência Social e do Sistema Único de Assistência Social. Segundo a SEDES, Imperatriz possui uma rede de proteção à infância. A cidade tem os CRAS, com o Espaço Conviver que atende as crianças de 0 a 6 anos de idade; 23 polos do PETI e o programa Projovem Adolescente. Além de três abrigos, dois CT e o CREAS (PORTAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ, 2013).

<sup>91</sup> Segundo o juiz da VIJ, por falta de uma Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, os crimes são investigados pela DM e quando a vítima é do sexo masculino a ocorrência é enviada às delegacias distritais. Como as delegacias já estão sobrecarregadas, a situação acaba favorecendo o agressor. As investigações não avançam e o agressor fica solto, muitas vezes pressionando a vítima até a mudar os depoimentos. Na Promotoria de Violência Doméstica, os casos são remetidos para a 4ª Promotoria e também há impasse, paralisando o andamento dos inquéritos e processos. O impasse de atuação entre a 4ª Vara Criminal e a Vara da Mulher é remetido ao Tribunal de Justiça do Maranhão (TJMA) para que haja uma uniformização dos procedimentos respeitados entre as partes (PORTAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE IMPERATRIZ, 2013).

“administração municipal tem se preocupado mantendo programas cujos recursos são destinados ao combate [do abuso] e exploração sexual contra crianças e adolescentes.” Uma orientadora educacional da SEMED, cobrou representatividade dos órgãos que se fizeram presentes no debate e a construção de propostas que deem a devida proteção às crianças e aos adolescentes. O presidente do fórum denunciou que vários processos contra crianças e adolescentes que são para serem julgados, estão paralisados na justiça de Imperatriz o que, para ele, deixa na impunidade os abusadores (PORTAL DA PREFEITURA DE IMPERATRIZ, 2012).

Segundo um documento fornecido pela SEMED, concedido para análise nesta pesquisa, intitulado: A Implementação do Projeto Escola que Protege, a SEMED passou a pensar no trabalho do enfrentamento da violência sexual em 2009 logo após a formação do EQP. Foi assim que a equipe implementou o projeto com ações voltadas para a comunidade escolar, sendo que a mesma equipe que trabalha o Serviço de Orientação Educacional (SOE) está responsável por trabalhar o EQP. A forma como os estudos foram organizados, constam no quadro abaixo:

Quadro 10: Metodologia da equipe do SOE/EQP

Nº	METODOLOGIA DO TRABALHO DO SOE/EQP
1	Estudos e pesquisas realizados pela equipe;
2	Ações direcionadas aos gestores, coordenadores e professores;
3	Ações desenvolvidas com a família, responsáveis dos alunos e alunos;
4	Palestras Preventivas;
5	Oficinas pedagógicas com alunos para que os mesmos sejam protagonistas do momento de estudo.

Fonte: Documento concedido pelo SOE/EQP (SEMED: SOE/EQP, 2012)

O quadro a seguir indica quais são os tipos de violência que o projeto necessita ajudar a combater.

Quadro 11: Tipos de Violência contra crianças e adolescentes

N	VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES
1	Abuso Sexual
2	Exploração Sexual
3	Tráfico
4	Negligência
5	Maus Tratos
6	Morte
7	Abandono
8	Trabalho Infantil

Fonte: Documento concedido pelo SOE/EQP (SEMED: SOE/EQP, 2012)

A ênfase maior é no enfrentamento da VSCCA, que tem sido objeto de atenção pela equipe do SOE/EQP por causa dos altos índices de registros de violência em Imperatriz. As experiências da equipe enfatizam as sistematizações decorrentes do trabalho da mesma a partir da execução do EQP. Há um esforço coletivo para que os resultados obtidos sejam satisfatórios na garantia dos direitos de crianças e adolescentes vítimas ou não da violência sexual (SEMED: SOE/EQP, 2012). O trabalho da equipe pauta-se em uma metodologia baseada nos princípios da orientação educacional, na qual se preocupa com a comunidade escolar, principalmente com alunos e seus familiares. As ações que são desenvolvidas pela equipe do SOE/EQP organizam-se conforme o quadro a seguir:

Quadro 12: Ações desenvolvidas

N	AÇÃO DESENVOLVIDA
1	Momento de sensibilização com os coordenadores das escolas da rede municipal de Imperatriz;
2	Orientação e delegação para implementação do projeto nas suas respectivas escolas;
3	Apresentação da dinâmica do trabalho e distribuição de folders com informações acerca da violência;
4	Procura de parcerias de diversos órgãos que representam a sociedade como Ministério Público (MP); Conselhos Tutelares (CT); Polícia Federal (PF); Centro de Referência Especializado e Assistência Social (CREAS), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSIJ).

Fonte: Documento concedido pelo SOE/EQP (SEMED: SOE/EQP, 2012)

De 119 escolas municipais, a equipe do SOE/EQP menciona que realizou no período de 2010 a 2012 em 12 escolas os trabalhos de sensibilização, orientações dos projetos, apresentação da dinâmica do trabalho, distribuição de folders com informações sobre a violência, procurando parcerias nos diversos órgãos que fazem parte da rede de proteção, além da promoção de palestras informativas na própria escola contemplando também familiares e responsáveis pelos alunos. Na leitura do documento, compreende-se que nem todas essas 12 escolas continuaram as ações de enfrentamento e se envolveram com a continuidade do EQP. Dessas 12, algumas realizaram apenas palestras (SEMED: SOE/EQP, 2012). No relatório do SOE/EQP, há o registro de quatro experiências consistentes: duas escolas que desenvolveram ações de enfrentamento logo após a participação do curso oferecido pela UFMA em 2009; e duas escolas em que a equipe do SOE/EQP desenvolveu atividades direcionadas tanto para pais ou responsáveis, quanto para alunos do 6º ao 9º ano.

A 1ª escola, desenvolveu o projeto Exploração e Abuso Sexual de Crianças e Adolescentes em 2009, localiza-se em um bairro periférico da cidade, mas agrega outros bairros onde há muita carência de infraestrutura, segurança, lazer etc. Para o seu desdobramento, foram realizados leituras e debates de textos acerca da VSCCA, no intuito da comunidade escolar conhecer a temática de forma mais aprofundada. Realizou-se uma pesquisa de campo junto ao Conselho Tutelar da área II, constatando que a maioria dos casos de violência sexual é intrafamiliar. Na época, os números de casos envolvendo meninas foram bem maiores do que os casos com meninos. A escola continuou desenvolvendo ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA em 2010. Realizou também uma passeata no dia 03 de julho de 2010, na qual alunos, professores, demais funcionários e familiares foram às ruas, com faixas e cartazes, visando sensibilizar a comunidade do bairro acerca do combate ao abuso e exploração sexual (SEMED: SOE/EQP, 2012).

A 2ª escola a desenvolver o projeto, o intitulou “Escola que Protege”. Em junho de 2010, uma professora do 5º Ano, identificada nesta pesquisa como CSDJ, se propôs a trabalhar com textos acerca da prevenção do abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes. Diversas atividades foram desenvolvidas com os alunos do 5º ano e foram realizados encontros envolvendo os pais dos alunos. Quando a escola fez a apresentação do projeto aos pais, os mesmos interessaram-se em aprender como identificar as diversas formas de violência praticadas contra crianças e adolescentes na família, na escola e na sociedade em geral. CSDJ promoveu diálogos com seus alunos sobre os diversos tipos de violência praticados contra crianças e adolescentes.

Ao iniciar as conversas contemplando o fenômeno da VSCCA, CSDJ possibilitou aos alunos momentos de falar, ouvir e tirar dúvidas acerca de questões que não conseguiriam falar com seus familiares. Promoveu a realização de debates e relatos dos próprios alunos em sala de aula, além da confecção de cartazes enfatizando os perigos aos quais estão expostos e sobre o rompimento do silêncio por meio da denúncia. A professora acrescenta que é possível perceber o quanto é relevante o desenvolvimento do EQP dentro das escolas, pois é nas relações mais próximas com os alunos que se alcançam possibilidades de se materializarem os objetivos traçados (SEMED: SOE/EQP, 2012).

Comumente as crianças e os adolescentes que são ou foram vítimas da

violência sexual, escolhem o profissional que decidem confiar para relatar suas histórias de vidas e, por conta dessa confiança, é que o profissional necessita saber escutar com segurança, evitando interrogatórios, limitando-se a ouvir e apenas falar na perspectiva de acalmar e de transmitir segurança. Para tanto, este profissional precisa estudar acerca do fenômeno.

Constam no documento, as ações de outras duas escolas em que a equipe do SOE/EQP desenvolveu atividades direcionadas tanto para pais ou responsáveis, quanto para alunos do 6º ao 9º ano. A escolha destas escolas se deu por estarem localizadas em grandes bairros periféricos, apresentarem alto índice de indisciplina escolar e também por serem bairros vulneráveis à violência, ao abuso e à exploração sexual contra crianças e adolescentes (SEMED: SOE/EQP, 2012). As ações desenvolvidas nas duas escolas selecionadas pelo SOE/EQP e que foram atendidas pela própria SEMED, constam no quadro a seguir:

Quadro 13: Ações desenvolvidas nas duas escolas selecionadas pela equipe do SOE/EQP

N	AÇÃO DESENVOLVIDA
1	Apresentação dos objetivos do Projeto Escola que Protege;
2	Palestras direcionadas às famílias, gestores, professores;
3	Exibição do vídeo sobre o caso de Araceli;
4	Apresentação de <i>slides</i> com os diferentes tipos de violência, com enfoque ao abuso e exploração sexual;
5	Apresentações de leis que garantem a proteção da criança e do adolescente;
6	Apresentação de algumas questões referentes à responsabilidade da família para com a criança e o adolescente;
7	Apresentação do vídeo da “Campanha Nacional de Combate à Violência Contra a Criança e Adolescente-DISQUE 100”;
8	Debates com a comunidade escolar;
9	Debate com a família ou os responsáveis dos alunos;
10	Partilha de informações acerca do fenômeno cedidas por funcionários da escola.

Fonte: Documento concedido pelo SOE/EQP (SEMED: SOE/EQP, 2012)

Ao final dos trabalhos desenvolvidos pelo SOE/EQP nessas 2 escolas, muitos participantes procuraram a equipe para pedir informações e orientações acerca de vários problemas encontrados por eles nas suas comunidades. Consta no documento que os participantes por meio do projeto, se sentem orientados e motivados a fazerem denúncias com segurança, além de pedirem os contatos da equipe do SOE/EQP e dos conselheiros tutelares que participam desses momentos. As formações promovidas com os alunos ocorreram em quatro momentos: 1º) sensibilização e palestras com orientações acerca do fenômeno da violência; 2º) socialização das ideias que os alunos têm acerca do fenômeno da

violência; 3º) atividade orientada na qual os alunos puderam expressar, por meio da produção textual, seus anseios, segredos, denúncias, casos ou suspeitas de casos de violência ocorridos na sua comunidade; 4º) oficina pedagógica sobre a temática da violência intitulada: “O que podemos fazer para nos [proteger] de pessoas que cometem crimes contra crianças e adolescentes[?]”. Consta, ainda, o caso de uma adolescente violentada sexualmente pelo padrasto, que a formadora da oficina ao se informar sobre o problema, a gestão e coordenação da escola afirmaram que o caso já tinha sido encaminhado ao CT (SEMED: SOE/EQP, 2012).

A equipe do SOE/EQP afirma que o CT tem sido um grande parceiro para o desenvolvimento de algumas ações do Projeto e que, a participação dos conselheiros tutelares durante as palestras realizadas nas escolas tem sido de extrema importância, contribuindo com relatos e enfatizando a responsabilidade das famílias ou responsáveis na proteção das crianças e adolescentes (SEMED: SOE/EQP, 2012). O quadro abaixo destaca o que foi relatado pelos conselheiros tutelares ao SOE/EQP:

Quadro 14: Descrição do Relato dos Conselheiros Tutelares

DESCRIÇÃO DO RELATO
Nós do Conselho Tutelar/MA da área II, na pessoa dos conselheiros [...], participamos diretamente do “Projeto Escola que Protege” e no decorrer do processo que foi realizado dentro das quatro escolas, [...] houve uma sensibilização [...] não apenas por parte dos pais de alunos, mas também com a comunidade escolar em geral. No andamento da responsabilização direcionada aos pais e aos responsáveis de crianças e adolescentes, o projeto levou mais informações para as famílias, tanto é que sempre após as formações, as pessoas procuravam os conselheiros tutelares e os educadores do projeto para esclarecerem algumas dúvidas e passarem algumas denúncias. Por este motivo sabe-se da importância do projeto e da continuidade do mesmo. Nossos gestores precisam investir na área de prevenção, pois estaremos mudando aos poucos a concepção da sociedade, o projeto, portanto é a porta de entrada para uma sociedade mais comprometida com a educação. [...].

Fonte: Documento concedido pelo SOE/EQP (SEMED: SOE/EQP, 2012)

Percebe-se que tanto os conselheiros quanto os demais sujeitos partícipes desses momentos destacam que o EQP necessita ser vivenciado permanentemente dentro das escolas. Mencionam que a participação da SEMED, por intermédio do SOE/EQP, é importante no sentido de motivar, orientar e monitorar as ações desenvolvidas. A realização desse tipo de trabalho tem de ser com competência e responsabilidade social.

A SEMED permitiu também a leitura e análise da proposta de trabalho da equipe do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE). A proposta menciona

que o projeto justifica-se pela necessidade de se realizar formação continuada de professores em relação à sexualidade, tendo em vista que a rede pública de ensino municipal de Imperatriz abriga muitos adolescentes. Registra-se que na adolescência muitos vivenciam a sexualidade com mais intensidade, sendo igualmente um momento em que as adolescentes estão suscetíveis à gravidez precoce, principalmente aquelas de condições socioeconômicas menos favorecidas e as expostas a exploração. Além da gravidez, há incidência das doenças sexualmente transmissíveis (DST/AIDS) (SEMED: SPE 2012).

Para a SEMED, neste projeto, a formação continuada dos professores, permite maior domínio das informações/conhecimentos e metodologias relacionadas à promoção da saúde e a prevenção, favorecendo a construção coletiva de novos conhecimentos e uma atuação mais consciente. Por isso, a proposta se concretiza por meio do SPE, efetivando-se com a parceria entre Secretaria de Educação (Grupo Gestor Municipal) e Secretaria de Saúde (Programa Municipal de DST/AIDS) (SEMED: SPE, 2012). O projeto tem alguns objetivos essenciais, tais como constam no quadro abaixo:

Quadro 15: Objetivos do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas

N	OBJETIVO GERAL
1	Capacitar professores da rede pública para trabalhar com adolescentes e jovens a fim de que possam atuar como sujeitos transformadores da realidade, respondendo com maturidade as diferentes situações relacionadas à vivência da sexualidade.
N	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1	Contribuir para a redução da incidência de gravidez não planejada a partir de reflexões sobre [suas] consequências [...] que perduram por toda a vida do/a adolescente;
2	Promover espaço de discussões, reflexões e ações a fim de reduzir o índice de evasão escolar em decorrência da gravidez na adolescência;
3	Instrumentalizar o professor para que [...] possa lidar com diferentes situações relacionadas à sexualidade;
4	Subsidiar a prática pedagógica do professor a fim de promover uma aprendizagem significativa, possibilitando ao aluno uma mudança de concepção;
5	Promover um espaço constante de discussão com a participação de outros profissionais como médicos, enfermeiros, psicólogos e assistentes sociais, a fim de que se efetive uma prática interdisciplinar.
6	Fomentar a inserção das temáticas relacionadas à educação no campo da sexualidade ao cotidiano da prática pedagógica dos professores.

Fonte: Quadro elaborado segundo a proposta de trabalho da equipe do SPE (SEMED: SPE, 2012)

As propostas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, são conforme o quadro a seguir:

Quadro 16: Propostas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas

N	PROPOSTAS METODOLÓGICAS
1	O curso de formação continuada para professores terá carga horária de 40h.
2	O processo de trabalho prevê a realização de um conjunto de oficinas com objetivos diversos e complementares: construção de conceitos, reflexão sobre a prática e a postura profissional diante das questões abordadas, aplicação de conhecimentos ou, ainda, o debate de ideias e posições sobre assuntos polêmicos.
3	O curso está estruturado em sequências de oficinas com blocos de 4 horas de duração, sendo complementadas com atividades de pesquisas e experimentação no ambiente de trabalho do participante (escola).
4	As unidades serão distribuídas da seguinte forma: Primeiras Palavras; A busca de novos caminhos para prevenir DST e AIDS; Relações de gênero; A sexualidade na vida humana; Saúde sexual e saúde reprodutiva; Prevenção das DST/AIDS; Planejamento de uma ação local (projeto para desenvolver na escola).
5	A constituição de três turmas com trinta e cinco participantes cada, contando com uma dupla de facilitadores (grupo gestor municipal) para organizar os conteúdos e estratégias do trabalho.

Fonte: Quadro elaborado segundo a proposta de trabalho da equipe do SPE (SEMED: SPE, 2012)

Durante a formação, os facilitadores e os demais sujeitos participantes do grupo necessitam manter registros sistemáticos de todas as etapas do trabalho, objetivando qualificar os processos de avaliação do curso e das aprendizagens. As anotações poderão ser úteis para o planejamento e realização de ações pedagógicas futuras. A certificação dos cursistas tem como parâmetro a pontualidade, frequência de no mínimo 75% da carga horária e a continuidade na execução das ações no cotidiano escolar. Os registros do monitoramento e da avaliação do curso são realizados continuamente, ao final de cada dia de trabalho dos facilitadores de grupos, com duas finalidades complementares: 1) subsidiar o aprimoramento do roteiro; 2) monitorar as aprendizagens para orientar a tomada de decisões ao longo do processo de trabalho com cada grupo (SEMED: SPE, 2012). Como um dos resultados do projeto, o SPE mencionou que uma escola municipal desenvolveu um projeto com a temática da violência sexual no Concurso Literário da Prevenção no ano de 2012.

As escolas que pretendem fazer parte da rede de proteção necessitam aprender a se engajar no enfrentamento da violência sexual. No percurso da pesquisa empírica, foi perceptível compreender, que de 119 escolas municipais de Imperatriz, 12 realizam algumas ações de enfrentamento. Será evidenciado na parte empírica das próximas seções que, dessas 12 escolas, 7 desenvolveram ações apenas temporárias, 5 delas projetaram ações de enfrentamento da

violência nas suas propostas de trabalho. Dessas 5, evidenciou-se que 2 concretizaram algumas ações de 2009 a 2012 por meio do EQP, e 1 desdobrou algumas ações de enfrentamento por meio do SPE em 2012. Dessa forma, foi evidenciada na última seção desta dissertação, que a inclusão do tema da VSCCA no currículo escolar ocorre em apenas 3 das 12 que desenvolvem algum tipo de ação em um universo de 119 escolas.

Pensando no quadro real de marginalidade em que se encontra a grande maioria da população brasileira, onde padecem notadamente crianças e adolescentes, vítimas frágeis e vulneradas pela omissão da família, da sociedade e do Estado, o Maranhão tem despertado para o asseguramento dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Percebe-se que, no âmbito da educação, tentou em movimento histórico, por meio do EQP empenhar-se na efetivação da CF no que tange aos direitos de crianças e adolescentes e na lei específica, o ECA, comprometendo-se em desenvolver por intermédio de suas forças produtivas, algum tipo de mobilização social com o objetivo de prover a garantia desses direitos.

A transformação de uma sociedade está rigorosamente concatenada ao desenvolvimento de suas forças produtivas. O movimento dessas forças, entrando em contradição, fundamenta o movimento da história, abarcando mudanças nas relações entre os indivíduos, provocando por sua vez, o surgimento de novas relações de produção e, por conseguinte, um novo modo de produção (MARX, 2004).

Em certa fase de seu desenvolvimento, as forças produtivas da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que não é mais que sua expressão jurídica, com as relações de propriedade, no seio das quais elas haviam se desenvolvido até então. De formas evolutivas das forças produtivas, que eram essas relações, convertem-se em seus entraves. Abre-se então uma era de revolução social (MARX, 2004, p. 83).

Pela nova legislação, crianças e adolescentes não podem mais ser considerados como meros objetos de intervenção do Estado, atribuindo-se agora reconhecê-los como sujeitos dos direitos elementares da pessoa, de forma a assegurar o advento de verdadeira ponte entre a marginalidade e a cidadania plena. Surge assim, a possibilidade de uma nova era de revolução social. Para essa nova revolução social, o Maranhão tem a indispensabilidade de se engajar

efetivamente no enfrentamento da VSCCA. Exige-se cumprir o proposto no suporte teórico, o ECA, como a doutrina da proteção integral, cuja fundamentação assevera ser incumbência de todos assegurar às crianças e aos adolescentes a possibilidade de satisfação das suas necessidades básicas, notadamente aquelas decorrentes da peculiar condição de pessoas em desenvolvimento.

É relevante que os educadores se engajem no sentido de lutar pela garantia dos direitos humanos. Esse engajamento é primordial no sentido de atingir um estado que permita um tratamento igualitário formal perante a lei a esses sujeitos, e para que isso seja concretizado, a produção da consciência humana é significativamente necessária. Marx (1978) esclarece que a produção da consciência está estreitamente ligada à produção material, bem como outras produções da sociedade (intelectual, moral, religiosa, por exemplo). Tais produções são reguladas de acordo com as relações sociais que são estabelecidas para a produção da vida material. Dessarte depreende-se que, se uma sociedade se constitui a partir de determinadas relações sociais e se as relações sociais estabelecidas são diversas, isso implica a existência de várias sociedades. Entretanto, para se explicar a existência de uma determinada sociedade, torna-se necessário descobrir quais são as leis que a determinam e que a governam.

Não se pode negar que no Brasil, os movimentos pelos direitos humanos de crianças e adolescentes obtiveram conquistas jurídicas institucionais. No entanto, necessário se faz observar a distância entre essas conquistas e a eficácia das políticas sociais<sup>92</sup> para efetivar os direitos e proteção integral, pois ainda existe uma grande dificuldade em construir uma proposta orçamentária que se adapte ao formato de execução das políticas de atendimento estabelecidas pelos documentos legais, tais como o ECA, CF e CP.

Ao longo de três décadas, apesar de todo o processo de articulação, mobilização e dos programas e ações desenvolvidos pelo governo, em parceria com as organizações não governamentais e a cooperação internacional, necessita-se ainda de uma ação governamental mais consistente, pois as ações

---

<sup>92</sup> As políticas sociais [...] precisam estar garantidas em lei e em serviços do Estado, para proteger as pessoas vitimizadas, punir os agressores, prevenir os abusos, discutir a sexualidade, assegurando à criança seu direito à autonomia, à aprendizagem, a desenvolver a apropriação do seu corpo, numa sociedade e num estado de direitos, com acesso a todas as políticas sociais básicas como educação, saúde, habitação, lazer e renda mínima (LEAL M. F. P.; CÉSAR, 2005b, p. 11).

ainda são muito fragilizadas e pouco abrangentes. Criticar essa fragmentação<sup>93</sup> não significa propor uma política de massificação para crianças e adolescentes, considerando-se apenas as necessidades biológicas de desenvolvimento, muito menos negar as especificidades e a gravidade do abuso e da exploração sexual contra crianças e adolescentes. É pelo diálogo democrático entre Estado e sociedade que as definições de prioridades do governo necessitam surgir. De acordo com Guerra e Azevedo (1997, p. 299):

Existe um quadro de fragmentação, de dispersão de recursos, de serviços sobrepostos, mostrando que seguem por caminhos diferentes, não intercambiam suas conquistas e oferecem resultados que poderiam ser muito mais consistentes se conseguissem unir esforços e lutar para que este problema realmente fosse reconhecido como de real importância em nosso meio e merecedor de uma atenção, em que sociedade civil e Estado pudessem desempenhar um papel relevante.

Um complexo desafio do Brasil será estender as políticas públicas e serviços sociais aos 5.570 municípios brasileiros com qualidade de atendimento, o que evidencia a histórica dificuldade de municipalização da política pública, ou seja, a interiorização de direitos, mesmo porque a participação do Estado nesse sentido ainda é mínima. A centralização incorpora-se pelo reconhecimento da necessidade de se estabelecer prioridades de ação no contexto de limites de recursos e pelo entendimento de que é preciso atender de forma dirigida alguns segmentos da população, que vivem situações de carência social extrema (FARAH, 2001).

As crianças e adolescentes brasileiros têm sido alvos de uma política que os inclui pela exclusão – uma política “pobre” para crianças e adolescentes pobres. Há a necessidade de ruptura desse padrão, pois ao se particularizar o atendimento a determinados segmentos que se sucedem no tempo e no espaço não se constitui uma política de qualidade para as crianças e adolescentes brasileiros (SOUSA, 2000, p. 169).

As políticas públicas brasileiras têm a prática de fragmentar a pobreza ao privilegiar o “atendimento” de setores segmentares da sociedade, por exemplo, “meninos de rua”, e não têm pensado em uma política global para a infância e adolescência brasileira (SOUSA, 2000).

---

<sup>93</sup> O que se pretende é alertar contra o perigo da cristalização de um significado que vai orientar a compreensão da realidade e, conseqüentemente, as políticas públicas para esse setor que, desse modo, terminam baseando-se em premissas simplistas e desconectadas da realidade (SOUSA, 2000, p. 170).

Na próxima seção será discutida a violência sexual contra crianças e adolescentes e sua abordagem na escola e assim, intenciona-se identificar as influências do debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA.

### 3ª SEÇÃO

## 3 A VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E SUA ABORDAGEM NA ESCOLA

As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz (TADEU DA SILVA, 2003, p. 20).

Esta seção objetiva identificar as influências do debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes sobre o currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA. Contempla a seguinte questão norteadora: Que influência o debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes vem exercendo sobre o currículo das escolas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA? Apresenta uma discussão sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes e sua abordagem na escola. Para tanto, discute-se sobre: O currículo e a seleção do conhecimento; As orientações oficiais voltadas para a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar; e, A violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz. Foram realizados alguns procedimentos tais como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica.

Para a discussão no que se refere ao currículo foram estudados: Apple, Dussel, Tadeu da Silva, Enguita, Freire, Giroux, Gramsci, Lopes, A. C., Macedo, McLaren, Moreira, Canen, Souza, dentre outros. Para as análises acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes foram estudados: Azambuja, Charlot, Faleiros, V. P., Faleiros, E. S., Ferreira, Gonçalves, Hebe S., Brandão, Minayo, Passetti, Porto, Aquino, dentre outros. As análises documentais foram realizadas em algumas leis, manuais, cartilhas e relatórios, tais como: a Constituição Federal (CF), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde: um passo a mais na cidadania em saúde, o Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes,

o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes (PNVSCA), o Caderno: Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes, o Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual, dentre outros. Para o quadro de referencial metodológico foram estudados: Marx e Engels, May, Minayo, dentre outros.

A seção inicia-se com a discussão teórica e se encerra com a análise e interpretação dos dados empíricos, capturados nas respostas das três questões realizadas por meio de uma entrevista aberta com as equipes de trabalho dos dois projetos da SEMED. Para a interpretação dos dados coletados, as informações mais pertinentes foram analisadas de acordo com o quadro teórico selecionado para essa pesquisa, integrando categorias analíticas e empíricas (MINAYO, 1993). Para tanto, foi necessário à identificação dos temas presentes, delimitando os núcleos de sentido e suas categorias conduzidas pelo método de análise de conteúdo, seguindo a orientação da análise temática (BARDIN, 2000), adaptada para abordagens qualitativas (MINAYO, 1993, 1996, 2004).

### **3.1 O Currículo e a Seleção do Conhecimento**

A educação é um direito humano, direito que necessita se efetivar a partir de princípios democráticos, com práticas humanizadoras e inclusivas que possibilitem a formação e o desenvolvimento pleno do sujeito em suas relações sociais e com o meio que o cerca. Enquanto atividade intencional, a educação favorece esse desenvolvimento a partir de objetivos socioeducacionais e políticos previamente definidos, tendo em vista amplas aprendizagens de conceitos, habilidades e valores. Sendo assim, o currículo tem um papel fundamental no sistema educacional, indicando que tipo de homem irá compor a sociedade, e é na (re)construção e na (re)elaboração dos modelos e das propostas curriculares, que se define que tipo de sociedade e de cidadão se quer construir, o que a escola faz, para quem faz ou deixa de fazer.

Gramsci (2004, 2006) arquiteta uma proposta de Escola Unitária compreendendo o homem como construtor de sua própria história e, portanto, pretende preparar agentes políticos conscientes de sua importância para a manutenção ou rompimento com o poder hegemônico. Sujeito este crítico e com

autenticidade, realizado pelo trabalho, possuindo condições de avaliar e decidir por novos rumos para sua convivência em coletividade.

Em Gramsci (2004, 2006), a Escola Unitária trabalhará em conciliação com o conceito marxista de omnilateralidade, significa pensar o trabalho como uma categoria antropológica impregnado de valor para o desenvolvimento humano e por meio dele pode-se alcançar a auto realização ao mesmo tempo de uma identificação maior com a natureza, tudo isso potencializando a criatividade proeminentemente humana.

Gramsci intencionou integrar epistemologicamente o mundo do trabalho e o da cultura. “Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar *o homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI, 1991, p. 52-53). Ele compreendia que era necessário que, além de especialista, o homem também fosse político.

Gramsci reclama da falta de recursos financeiros, materiais e humanos em quantidade suficiente na escola unitária, pois compreende que não se pode idealizar uma escola com novos programas e estrutura diferente sem contar com recursos em suficiente quantidade. Ele enfatiza a extrema necessidade de ampliação orçamentária destinada à educação de qualquer tipo de sujeito e que estes possam ter oportunidades de ingressarem nas escolas, independentemente de suas classes. Para ele o número de educadores necessariamente tem de ser ampliado, o número de escolas, refeitórios, bibliotecas, dormitórios, ou seja, todo o recurso humano e pedagógico.

A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações sem divisões de grupos ou castas. Mas esta transformação da atividade escolar requer uma enorme ampliação da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente, etc. O corpo docente, em particular, [teria de] ser ampliado, pois a eficiência da escola é muito maior e intensa quando a relação entre professor e aluno é menor, o que coloca outros problemas de solução difícil e demorada. Também a questão dos prédios não é simples, pois este tipo de escola [necessitaria] ser uma escola em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminário etc. (GRAMSCI, 2004, p. 36-37).

A educação em Gramsci foi pensada como uma organização educativa unitária, com o currículo composto “em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos” (GRAMSCI, 2004, p. 36), visando inseri-los “na atividade social, depois de tê-los elevado a certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e iniciativa” (GRAMSCI, 2004, p. 36). A escola unitária (primária e média), desinteressada, composta por um conteúdo humanístico que equilibra “de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2004, p. 33).

Indispensável acentuar que em qualquer definição de currículo, este sempre se encontra comprometido com algum tipo de poder, pois não ocorre neutralidade no currículo, é um veículo de ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional. Sacristán (2000, p. 15-16) menciona que:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupar em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

A palavra currículo vem do latim *scurrere*, correr e refere-se a curso (ou carro de corrida), o que leva etimologicamente a uma definição de currículo como “um curso a ser seguido ou, mais especificamente, apresentado” (GOODSON, 1995). O currículo sempre foi alvo de atenção dos que buscam entender e organizar o processo educativo escolar (MOREIRA; SILVA TADEU, 1995). As escolas não só “produzem” pessoas, mas também o conhecimento, ampliando e dando legitimidade a certos tipos de recursos relacionados a formas econômicas desiguais (APPLE, 2006).

O currículo contempla contradições e conflitos, pois expressa o que ocorre na escola. Constitui-se histórica e culturalmente no sentido de depender das variações, das mudanças que ocorrem no contexto social, que reproduz e que também transforma a cultura (GOODSON, 1995). Nesse sentido, quando a escola

define o currículo está descrevendo a concretização das suas próprias funções e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional (SACRISTÁN, 2000).

Tradicionalmente, duas grandes tendências marcaram os estudos e as práticas curriculares. De um lado, as propostas que veem o currículo como conjunto de conteúdos e, de outro, os que defendem a ideia de que o currículo é constituído por um conjunto de experiências vivenciadas na escola ou sob supervisão da mesma (SANTOS, LUCÍOLA, 2000). O quadro abaixo contempla algumas considerações acerca do currículo conforme a discussão de alguns autores.

Quadro 17: Considerações sobre currículo

Nº	Autor	Currículo
01	(Sacristán, 2000)	Confluência de práticas e processo: o currículo prescrito e regulamentado, o currículo planejado, o currículo organizado, o currículo em ação e o currículo avaliado.
02	(Roldão, 2002)	Aquilo que se espera que os alunos fiquem a saber, e a ser capazes de fazer e agir, depois de terem frequentado a escola.
03	(David, 1990).	A ideia de currículo confunde-se com a de assuntos, conjuntos de lições ou programa de estudos em vez de ser visto como o que é importante na vida dos alunos.
04	(Tadeu da Silva, 2007).	O currículo é também aquilo que dele se faz uma vez que [por meio] da criatividade de cada escola é possível pensá-lo [por] perspectivas que não se restringem às que as teorias tradicionais o confinaram. Currículo é projeto. Currículo é um documento de identidade.

Fonte: Quadro elaborado com base na obra “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”, do autor Tadeu da Silva (2007).

A práxis pedagógica, o repertório da filosofia e ciência da educação, as políticas públicas, as características histórico-sociais da instituição, o ordenamento formal e a vivência subjetiva e social, constituem os elementos do currículo. O compromisso com a educação crítica e transformadora, a reflexão crítica sobre a prática como categoria fundante, o rigor teórico e metodológico, a construção coletiva do conhecimento, a centralidade na aprendizagem e implicações com o ensino, a flexibilidade com critérios e a historicidade constituem os princípios norteadores do currículo. Nessa perspectiva, os discursos teóricos foram classificados de acordo com as categorias trabalhadas em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas do currículo, de acordo com Tadeu da Silva (2007,16-17).

Quadro 18: Categorias de teorias sobre currículo

Tradicionais	Constituem-se de conceitos pedagógicos de ensino e aprendizagem; teorias concentradas em questões técnicas como ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos; pretendem ser teorias neutras e científicas.
Críticas	Ênfase nos conceitos de ideologia e poder (lutas de classe – educação em uma nova perspectiva); reprodução cultural e social, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência.
Pós-críticas	Preocupam-se com as conexões entre saber, identidade e poder; ênfase no conceito de discurso e significação, alteridade, diferença, subjetividade, saber-poder, representação, cultura, gênero, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

Fonte: Quadro elaborado com base na obra “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo”, do autor Tadeu da Silva (2007).

Dos anos 1960 a 1970 no Brasil, a construção do currículo foi fortemente influenciada por teorias americanas, e essa influência de teorias curriculares estrangeiras percorreu dois momentos, primeiramente nos anos iniciais da década de 1980, quando o país tentou fazer uma adaptação instrumental do pensamento americano; como ocorreram várias circunstâncias políticas, econômicas, culturais e educacionais contrastando o contexto internacional, os teóricos do currículo ofereceram resistência à aceitação de modelos prontos. Posteriormente, por conta de momentos de mudanças políticas e econômicas tanto no cenário nacional como no panorama internacional, ocorreu uma oscilação entre o que o Brasil intencionou rejeitar e o que experienciou a partir de influências americanas, e foi esta segunda perspectiva que, no final da década de 1980, acabou por tornar-se hegemônica.

Inicia-se uma importante necessidade de o Brasil tentar a transformação da teorização curricular, ou seja, lutar por criar um campo mais autônomo, que não negue a produção estrangeira, mas que a assimile criticamente, em uma adaptação que envolva a análise tanto da adequação à realidade brasileira como dos pressupostos ideológicos subjacentes. A consequência disso tudo contribui para um campo que pode refletir contemporaneamente uma variada influência de autores e teorias de diferentes países (MOREIRA, 1990). Muitos autores que tratam de currículo no Brasil reconhecem essas influências, ressaltando, contudo, sua dualidade de sentido. Por um lado, enfatizam a importância de conhecer o que está sendo formulado em países nos quais se desenvolvem significativos estudos de questões curriculares. Por outro, sustentam que o país necessita se posicionar

criticamente em relação a esse discurso e precisa desenvolver análises mais adequadas ao contexto brasileiro (MOREIRA; SILVA TADEU, 1995).

No início da década de 1980, o Brasil denunciou e contestou muito mais acerca do currículo escolar do que elaborou proposições concretas no sentido de refletir as teorias até então estudadas<sup>94</sup>, o final dos anos 1980 foi caracterizado por contendas das tendências curriculares marxistas e libertadoras (LOPES; MACEDO, 2002). Conforme Moreira (2001) foi naquele momento que iniciaram-se as atividades do Grupo de Trabalho (GT) de Currículo da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Daí em diante, foi demarcado um campo de estudo aprofundando a caracterização das duas tendências curriculares críticas. Naquela década alguns profissionais da educação se esforçaram na aplicabilidade de planejamentos<sup>95</sup> de renovação curricular para o país. Multiplicaram-se e tornaram-se hegemônicas as concepções curriculares que lutavam pela contextualização política, econômica e sociocultural.

O currículo foi pensado como política cultural escolar que resistisse e se rebelasse aos significados impostos pela dominação do sistema socioeconômico, pela participação transformadora e criativa dos injustiçados, sob a teoria da crítica dialética (GIROUX, 1986). No Brasil, nos meados dos anos 1990, dentre as pedagogias denominadas críticas, atinge espaço a abordagem do multiculturalismo<sup>96</sup> crítico<sup>97</sup> inspirada nas críticas ao marxismo estruturalista, no

---

<sup>94</sup> Na primeira metade da década de 1980, os artigos publicados sobre currículo refletem pouco a influência das teorias da reprodução e das abordagens sociológicas desenvolvidas nos Estados Unidos e na Inglaterra. Nem mesmo a obra de Paulo Freire, bastante influente nos pensamentos de teóricos como Ira Shor, Henry Giroux e Peter McLaren, recebe lugar de destaque nas análises dos especialistas. Os estudos desse período representam, assim, mais esforços de criticar as diretrizes curriculares dos anos de 1970, que tentativas de reformular e fortalecer o campo e acelerar as transformações que se faziam indispensáveis na escola brasileira. Ilustram bem, em resumo, a época da 'denúncia' e do questionamento das identidades de campos, como o Currículo e a Didática, marcados pelo tecnicismo prevalente durante o regime autoritário pós-64 (PARAÍSO apud MOREIRA, 2001, p. 15).

<sup>95</sup> Nesse período, [é possível] situar como centrais as discussões sobre currículo e conhecimento. Especialmente no Grupo de Trabalho (GT) de Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), mas também em periódicos da área, foram aprofundadas questões referentes às relações entre conhecimento científico, conhecimento escolar, saber popular e senso comum; aos processos de seleção dos conteúdos constitutivos do currículo; às relações entre a ação comunicativa, os processos de crítica aos conhecimentos e os processos emancipatórios; a necessidade de [superarão das] dicotomias entre conteúdos, métodos e relações específicas da escola, sintonizadas com o entendimento mais geral do currículo como construção social do conhecimento. [...] [Em] Burnham (1993), [tem-se] o desenvolvimento de trabalhos em torno da multirreferencialidade indicando o campo do Currículo como complexo e capaz de exigir uma rede múltipla de referenciais para a sua interpretação (LOPES; MACEDO, 2002, p. 15).

<sup>96</sup> [Multiculturalismo é o] movimento teórico e político que busca respostas para os desafios da

amparo da antropologia cultural dos anos 1970 e também nas práticas das políticas das identidades dos anos 1960 (MCLAREN, 1997b).

Na segunda metade da década de 1990, os estudos<sup>98</sup> e os debates sobre o currículo foram aguçados e diversificaram-se temática e teoricamente. Mas a teoria curricular crítica foi visualizada como crise, “o distanciamento entre a produção teórica e a realidade vivida no cotidiano das escolas” (SOUZA, 1993, p. 126). Em 1995 e 1996, os pesquisadores da ANPED reuniram-se para discutirem acerca dos PCN, e em vários encontros realizados por todo o Brasil, expressaram sua rejeição à determinação governamental de poder no sentido de querer controlar a escola pública brasileira, por meio dos PCN e de mecanismos de avaliação, a fim de imprimir-lhe a qualidade de que necessitaria (MOREIRA,

pluralidade cultural nos campos do saber, incluindo não só a educação. [...] Cobra-se da educação e, mais especificamente, do currículo, grande parte daquelas que são percebidas como medidas para a formação de cidadãos abertos ao mundo, flexíveis em seus valores, tolerantes e democráticos (CANEN, 2002, p. 175).

<sup>97</sup> Para a perspectiva do multiculturalismo crítico, a [perspectiva] conservadora/liberal da igualdade e a ênfase liberal de esquerda na diferença formam uma falsa oposição. Tanto as identidades formadas na ‘igualdade’ quanto as formadas na ‘diferença’ são formas de lógica essencialistas: em ambas, as identidades individuais são presumidas como autônomas, autocontidas e autodirigidas. O multiculturalismo de resistência também se recusa a ver a cultura como não-conflitiva, harmoniosa e consensual. A democracia, a partir dessa perspectiva, é compreendida como tensa – não como estado de relações culturais e políticas sempre harmoniosas, suaves e sem cicatrizes. O multiculturalismo de resistência não compreende a diversidade como uma meta, mas argumenta que a diversidade deve ser afirmada dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social (MCLAREN, 1997b, p. 123). [...] Ao se opor o multiculturalismo crítico ao liberal, da tolerância, rompe-se o essencialismo cultural e busca-se compreender a díade identidade/diferença de forma contextualizada, histórica e relacional. [Precisa-se] localizar e contextualizar o conhecimento que [se ensina], as relações sociais que dominam as salas de aula, a escola como mecanismo de preservação e distribuição cultural e econômica e, finalmente, [...] as pessoas que trabalham nessas instituições. Tudo isso está sujeito a uma interpretação de seus respectivos lugares em uma sociedade complexa, estratificada e desigual. Contudo, [deve-se] ter cuidado para não usar mal essa tradição de interpretação. Com excessiva frequência, [esquece-se] a sutileza necessária para [começar] a desvelar essas relações. [Situa-se] a instituição, o currículo [...] de uma maneira excessivamente determinista. [Diz-se] que há uma correspondência direta entre economia e consciência, em que a base econômica determina “automaticamente” a superestrutura. Isso é, infelizmente, muito fácil de dizer e também muito mecanicista, pois se considera que há, na verdade, uma relação dialética entre cultura e economia. Também se pressupõe uma ideia de manipulação, consciente da escolarização por um número muito pequeno de pessoas que detenham o poder (APPLE, 2006, p. 37-38).

<sup>98</sup> [...] O descritor “currículo” nos grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), encontraram 117 entradas, representando uma grande pluralidade de abordagens sobre a temática, o que [...] levou a concluir que a marca do campo do currículo nos anos 90, no Brasil, foi mais o convívio entre uma diversidade de tendências – “hibridismo” entre perspectivas críticas e pós-modernas – do que uma uniformidade nas abordagens. [...], nesse período, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) estava construindo uma proposta curricular para o país, o que tem uma influência direta nas discussões nacionais sobre esse campo de pesquisa educacional. Os “temas transversais” representaram, na prática, muito mais abordagens “folcloristas” do que o desenvolvimento de uma criticidade no enfoque curricular (LOPES; MACEDO, 2002, p. 47).

2001).

Tadeu da Silva (2007) ao averiguar a presença da nova sociologia da educação sobre os estudos curriculares enfatiza que a preocupação da mesma volta-se para as questões da relação entre currículo e poder, entre a organização do conhecimento e a distribuição do poder. O currículo é visto como uma construção social, Giroux (2000) apresenta-o por meio dos conceitos de emancipação e libertação, concebendo-o como política cultural, defendendo que o mesmo não conduz somente conhecimentos e feitos objetivos, mas igualmente constrói valores sociais e culturais com significados. Freire (2004) critica o currículo existente por meio do conceito de educação bancária. O currículo tradicional que se afasta da existência real dos sujeitos que fazem parte do processo de construção do conhecimento. Comumente o que se enxerga na escola brasileira é uma realidade curricular desconexa que antes de ser construtivista é mercadológica, antes de ser crítica é tecnicista e antes de ser educativa é política.

Apple et al (2008) enfatiza que o currículo não é neutro e nem desinteressado e o conhecimento por ele corporificado é um conhecimento particular. Faz análises de que o currículo representa, de forma hegemônica, as estruturas econômicas e sociais mais amplas, por outro lado, a reprodução social não se dá de forma tranquila, pois há sempre um processo de contestação, conflito e resistência. Teoriza, a partir de uma crítica do currículo, dando ênfase às análises de relação entre o currículo e o conhecimento escolar destacando a crítica das teorias tradicionais e o papel ideológico do currículo. Discute e esboça diversas questões sobre o que pode significar o desenvolvimento de teorias mais complexas a respeito do reconhecimento cultural e como elas podem ajudar a entender melhor as complexidades, as contradições, os limites, os perigos e as possibilidades das lutas educacionais que ocorrem nos últimos tempos. Por isso, a importância de se saber qual conhecimento é considerado adequado.

Apple et al (2008) destaca questões essenciais para estudos tais como: a) nos currículos escolares normalmente estão ausentes as vozes, as práticas culturais e o significado do estilo de sujeitos concretos, pós-coloniais históricos e das minorias, o que favorece a opressão e a subalternidade; b) a distribuição desigual do poder político, econômico e cultural caracteriza os currículos nos quais se concentram disputas entre grupos dominantes e subalternos para definir o que

conta como conhecimento e para se apropriar de recursos políticos, econômicos, culturais e sociais em diversos contextos: em âmbito educacional, nacional e internacionalmente, intensificando os conflitos e as disputas entre os diferentes atores; c) as atuais políticas neoliberais têm trabalhado para redefinir a democracia nos termos do livre-mercado, com os “consumidores” escolhendo “produtos” educacionais como interesses pessoais e não como cidadãos que se mobilizam coletivamente pela educação como um bem público, o que reforça a competição e o individualismo; d) da mesma forma, os neoconservadores contribuíram para a virada à direita, defendendo o retorno ao conhecimento tradicional, muitas vezes por meio de mecanismos de avaliação e currículos padronizados, o que acirra o controle, o enfraquecimento do protagonismo, da autonomia e fortalece as contradições da identidade e da ação.

Na educação, a dominação e a subalternidade se encontram, se misturam e se confundem enredando-se e inter-relacionando-se, fundamentadas em questões de raça, gênero, classe, religião, orientação sexual, violência escolar, violência sexual contra crianças e adolescentes, violência contra mulheres etc. As lutas educacionais estão conectadas aos conflitos nas áreas sociais, econômicas, políticas e culturais. A influência de posições direitistas em cada uma dessas áreas é evidenciada por meio de grandes efeitos na educação e nas políticas da identidade e da cultura, nas disputas sobre produção, distribuição e recepção do currículo e nas relações entre mobilizações nacionais e internacionais (APPLE et al, 2008).

No currículo da escola, o que se enxerga comumente é uma rotina delineada pelo cotidiano dos sujeitos nela inseridos, envolvidos por suas relações sociais e profissionais e experienciando condições aparentemente imutáveis e irreversíveis em seus contextos pragmáticos. Sujeitos que se deixam alienar pela qualidade de suas relações sociais e tornam-se prisioneiros em uma única dinâmica, reduzida provavelmente no tempo da sala de aula. Assim, juntam-se em intervalos da vida real, em um ensino que se repete de forma irremediável.

Existe no desenvolvimento do currículo, e no ensino, algo como uma falta de ousadia. [Deseja-se] preparar os alunos para assumirem ‘algumas responsabilidades por sua própria aprendizagem’. [...] Importa o fato de que aquilo sobre o que se está ‘refletindo criticamente’ é em geral vazio, anistórico, parcial e ideologicamente enviesado. [...]. Há poucas tentativas sérias de lidar com o conflito (conflito de classes, conflito científico, ou outros). Em vez disso, [faz-se] [...] ‘investigações’ dentro de

uma ideologia consensual que tem pouca semelhança para com as relações e contradições complexas que cercam o controle e a organização da vida social. Por isso, a tradição seletiva impõe de maneira ditatorial que [não se leciona] – ou ela tudo reinterpreta seletivamente (e conseqüentemente esquecerá logo) [...]. [Sempre se leciona] a história da elite ou a história militar. Qualquer economia ensinada é dominada por uma perspectiva que deriva da nobre *National Association of Manufactures* (Associação Nacional das Indústrias) ou algo equivalente. É difícil encontrar informação honesta sobre os países que tenham se organizado a partir de princípios sociais alternativos. Esses, é claro, são apenas alguns dos exemplos do papel da escola na criação de um consenso falso (APPLE, 2006, p. 41).

Por outro lado, os currículos necessariamente precisam contemplar globalmente as experiências das escolas e de seus sujeitos, desdobrando-se em ações que possibilitem conhecimentos e construções de conhecimentos, que urgem ser orientados dinamicamente pela própria vida escolar e da comunidade local. A escola sob orientação terá possibilidades de ser construída, por meio de relações sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas, que favoreçam construções e reconstruções das identidades dos sujeitos que fazem parte da vida escolar conscientemente e com comprometimento com seu tempo e lugar.

Pensando nos direitos humanos, os critérios políticos que são adotados para validar os referenciais epistemológicos do campo curricular necessitam ser considerados parâmetros de uma proposta de currículo que seja comprometida com a superação das representações das desigualdades procedentes da expropriação cultural das práticas do currículo hegemônico. Urge a necessidade dos conteúdos escolares contemplarem a realidade escolar, para que ocorra a contextualização dos conhecimentos que a escola ensina e, de alguma forma, os profissionais da educação saibam trabalhar interpretando seu próprio lugar de atuação e, assim, possam desvelar a realidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, a escola se for bem orientada terá possibilidades de passar a incluir no currículo questões acerca dos direitos humanos, fundamentando-os com certa organização e materializando-os nas experiências e nas relações vividas por alunos, professores, coordenadores, supervisores, gestores etc., no processo de primeiramente aprender para posteriormente ensinar, e ao ensinar possibilite aprendizagens, gerando conhecimentos científicos acerca do fenômeno da VSCCA. Nesse caminho, os educadores encontram-se necessariamente com o planejamento e com o desenvolvimento do currículo (MOREIRA, 2001); (MOREIRA; CANDAU, 2008).

A escola sob orientações terá possibilidades de aprender a pensar em dinâmicas que regem o movimento da própria escola. Em Marx (1982), essas dinâmicas tem como coordenar o movimento social. Por um lado, como um processo em grande medida, independente da vontade, consciência, desejos e intenções dos homens; mas, por outro, capazes, ao mesmo tempo, de determinar concretamente a vontade, a consciência e as intenções dos homens como agentes sociais diferenciados.

Discutir e analisar o currículo reflete criticamente sobre a prática escolar e a política curricular em uma perspectiva proposicional e dialógica. “[...] Teorizar sobre currículo [...] implica teorizar sobre a prática escolar [...]. Em períodos de crise, a preocupação com a prática precisa intensificar-se” (MOREIRA 2001, p. 30-31). A prática se torna o motor da inovação. Conforme o pensamento de Bernstein (1996, p. 94), “a prática pedagógica pode ser compreendida como um condutor, um condutor cultural: um dispositivo singularmente humano tanto para a reprodução quanto para a produção de cultura”. A construção do currículo escolar necessita, então, considerar as vertentes caracterizadas por meio da ontologia<sup>99</sup>; epistemologia<sup>100</sup> e axiologia<sup>101</sup>. Sendo assim, a escolarização é condição fundamental de acesso à cultura, ao sentido crítico, à participação social, ao reconhecimento do belo e ao respeito pelo outro.

É urgente pensar na prática curricular, na elaboração de políticas públicas de currículo, no acompanhamento, na orientação da implementação das propostas curriculares e na realização de estudos que possam envolver investigações da prática pedagógica, permitindo a participação dos que atuam na educação, a escuta dos alunos e de suas famílias, favorecendo assim, a renovação da prática e promovendo o avanço da teoria. A teorização precisa avançar em torno de problemas e projetos referentes à prática curricular. Desse modo, são necessários arranjos que se constroem sobre linhas de fugas e trajetórias, com novas direções e novos movimentos.

E pensando na VSCCA, a partir do ECA, muitas políticas públicas em relação à violência foram criadas e, no âmbito da educação, muitas delas integram ações, serviços e programas que buscam promover estratégias de proteção às

---

<sup>99</sup> Trata da natureza do ser.

<sup>100</sup> Define a natureza dos conhecimentos e o processo de conhecer.

<sup>101</sup> Estudo dos valores; preocupa-se com a natureza do bom e mau, incluindo o estético.

crianças e aos adolescentes no que tange as diversas formas de violência. Se a escola tiver tempo e espaço, condições de trabalho, equipe pedagógica qualificada, formação continuada, terá maiores chances de aprender a reafirmar o compromisso de discutir e construir coletivamente com a comunidade local, possibilidades de trabalhar conteúdos que sejam alternativas comprometidas com a dignidade, a liberdade, a igualdade de direitos e a integridade do ser humano, ou seja, alternativas de efetiva proteção.

A participação contextualizada dos sujeitos na construção de suas práticas pedagógicas no cotidiano escolar é uma condição política, epistemológica e sociocultural para a qualificação do fazer pedagógico nos espaços de elaboração da proposta curricular. Isso é caracterizado pelas dificuldades que comumente são encontradas e que precisam ser enfrentadas no cotidiano da escola até o momento de preparação de atividades educativas que serão desenvolvidas em sala de aula, e estas tem de ser organizadas a partir da seleção de falas que tenham significados na comunidade escolar. Daí a importância do engajamento da escola na rede de enfrentamento da VSCCA, tendo em vista que, para tanto, a escola tem de aprender a criar com urgência tempo e espaço dentro dela própria para promover momentos de diálogo no sentido de querer articular diferentes dimensões da sua própria realidade.

Um dos grandes desafios enfrentados pelos educadores é estabelecer critérios para a seleção de conteúdos condizentes com a realidade dos sujeitos em determinado contexto. As ações das políticas públicas de enfrentamento da VSCCA possibilitam momentos organizacionais para movimentos de reorientação curricular contemplando a violência sexual. No entanto, a cultura escolar está tão amarrada às práticas pedagógicas tradicionais que qualquer questionamento que envolva os porquês das necessidades de mudanças e escolhas realizadas, privilegiando determinados tópicos em detrimento de outros, pode ser olhado com perplexidade e desconfiança, como se estivesse comprometendo a suposta qualidade dos conteúdos.

Na escola quase nunca se problematiza o ensino, não há questionamentos acerca de querer compreender a proposta curricular, e perceber como e por que se estabeleceu a cultura de dar privilégios a determinados recortes epistemológicos, quais foram os sujeitos responsáveis pelas indicações dos conteúdos, em que contexto se deu, quais interesses e intencionalidades são ou

foram considerados e que sentidos e significados poderão ser construídos pelos alunos dentro da escola. Quase sempre apenas se aceita o fato de que os conteúdos ensinados na escola são pensados antes dos processos de ensino e aprendizagem, aos sujeitos e aos contextos. Comumente não há submissão das necessidades de sujeitos e práticas concretas de cada coletividade.

[...] somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações. Sua presença num tal mundo, presença que é um estar com, compreende um permanente defrontar-se com ele. Desprendendo-se do seu contorno, veio tornando-se um ser, não da adaptação, mas da transformação do contorno, um ser de decisão (FREIRE, 1992, p. 39-40).

É urgente que a escola tenha oportunidades de aprender a fazer uma nova leitura crítica das epistemologias das áreas do conhecimento, para que o currículo possa de certa forma deixar de ser concebido como uma somatória de recortes da produção científica que atende a interesses individuais ou particulares, um contrato sociocultural entre epistemologias fragmentadas que isolam variáveis e anuncia verdades absolutas descontextualizadas que se imaginam eficazes ao atuarem em realidades idealizadas. É necessário que a escola tenha uma prática curricular sem programas fragmentados que se autojustificam atendendo a interesses específicos fundamentados na ideia de que além dela própria só existe sua própria experiência, ou seja, o solipsismo epistemológico de cada área isoladamente.

A escola tem necessidades de aprender a construir sua própria história a partir da sua realidade percebendo seus movimentos como processo histórico. Marx (1982b) concebe a sociedade concreta (o real), em seu movimento e sob contradições, como um processo histórico. Para ele, esse real é dirigido por ações históricas. Não ações gerais, a-históricas que, fundadas de leis naturais, regem permanentemente o real, mas ações específicas a cada período ou etapa histórica e que se explicitam por meio de modos de produção e de formações sociais concretas e específicas.

A escola se for orientada terá possibilidades de aprender a avançar para ultrapassar seus limites do campo pedagógico e efetivar-se como uma decisão ético-política coletiva. Essa decisão necessita ser planejada e assumida pelos

sujeitos socioculturais que se veem organicamente comprometidos e responsabilizados pela transformação da realidade da escola. Para isso, o planejamento precisa partir de uma problemática revelada na realidade concreta em busca de uma epistemologia constituinte da conscientização da comunidade escolar necessária para construir sua própria história. Urge então, colocar os recortes do conhecimento pertinentes às necessidades da comunidade escolar presentes nas especificidades das diversas áreas à disposição da construção epistemológica do cidadão.

A escola ainda compreende currículo como conteúdo, caracterizados por conhecimentos preestabelecidos de determinadas disciplinas. Sendo assim, o ato de educar fica restrito à prática apenas de transmitir conteúdos com a expectativa introdutória de adequação à realidade social. A melhor referência para superar isso tudo, seria um posicionamento ético-crítico em relação à prática em sala de aula. Pensando assim, professores poderiam inserir conteúdos acerca dos direitos humanos em suas aulas, o que seria ideal para promover discussões acerca da VSCCA.

A discussão efetiva do [Guia Escolar], no âmbito escolar, com o conjunto da comunidade, [...] põe [os profissionais da educação], como trabalhadores da educação, [e assim apresenta um grande desafio], o de reduzir a rigidez da estrutura escolar, dos currículos compartimentados e deslocados da realidade social dos alunos; das grades que reduzem as disciplinas a um fim em si mesmas; da autorreferência da escola em detrimento da contribuição das demais instituições da sociedade civil (BRASIL, 2004, p. 121).

Comumente toda a comunidade escolar e todos os fatores presentes no processo pedagógico, sofrem modificações por toda a existência da escola. Percebe-se que a significância do processo ensino e aprendizagem está relacionada à contextualização da aula. Porém, nega-se a vivência concreta dos sujeitos inseridos na escola em nome de um conteúdo programático estratificado. Infelizmente, por conta da falta de uma formação inicial e continuada adequada e com qualidade, os sujeitos da escola entendem que os conteúdos, de uma forma ou de outra, necessitam ser seguidos como se fossem juízos de fato. A escola se for bem orientada terá possibilidades de aprender a refletir sobre a função da proposta curricular, compreendendo-a como uma prática sociocultural da sociedade em um momento histórico, comprometida com determinadas concepções (ENQUITA, 1993).

O desafio dos educadores é o de possibilitar uma ação pedagógica na qual a escola possa compreender a diversidade dos sujeitos que a frequenta e, a partir daí, possibilitar a efetivação do direito de aprender de todos os sujeitos. Compreender o educando em sua diversidade, para que a escola cumpra seu objetivo de ensinar, contribuindo, assim, para o desenvolvimento integral de alunos e alunas. Trata-se da inserção propositiva da escola no conjunto das instituições que têm buscado garantir os direitos da criança e do adolescente (BRASIL, 2004, p. 122).

A escola, se tiver oportunidades de aprender, terá possibilidades de desenvolver práticas educacionais humanizadoras que se compreendam como escolhas intencionais de concepções de mundo, de valores e de homem, uma vez que a formação de seres humanos é de sua responsabilidade também, de acordo com sua visão de mundo e de organização social, econômica e cultural.

A vida humana é um 'modo de realidade'; é a vida concreta de cada ser humano, a partir de onde se encara a realidade constituindo-a desde um horizonte ontológico [...] onde o real se atualiza como verdade prática. [...] A vida nunca é 'o outro' que a razão, mas é a condição absoluta material intrínseca da racionalidade. Por isso se exige que não se ponha a razão acima da vida (DUSSEL, 2000, p. 632).

Pensando nas múltiplas determinações do real e do concreto, o currículo escolar necessita ser compreendido como uma escolha intencional de concepções de mundo, de valores e de homem em um determinado momento histórico. Para Marx (1999), partir do real e do concreto oportunizaria apreender dinâmicas e formular conceitos, enquanto expressão de múltiplas determinações do real assimilado, captado e (re)construído no pensamento. Partir do real e do concreto também expressaria:

O curso do pensamento abstrato que se eleva do mais simples ao complexo – e que corresponderia, efetivamente, ao próprio processo histórico. Encerrado esse momento retornar-se-ia ao real, mas agora enquanto real reconstruído e conhecido (MARX, 1999, p. 15).

Diante de tanta complexidade, a escola necessita ter oportunidades de aprender a deixar de selecionar práticas sociais atendendo a interesses que nem sempre são explícitos e conscientes, e parar de preservar tradições culturais e de classes sociais com a perspectiva de legitimar e perpetuar organizações socioculturais hegemônicas (APPLE, 2006). Ao longo da história, constata-se que no Brasil, por ser um país que recepta influências estrangeiras curriculares, a organização do currículo se materializa na escola como um mecanismo de

controle, dentro de uma lógica excludente que enfatiza a competição e o individualismo. No entanto, não pode ficar preso à questão das influências estrangeiras no currículo, sem antes pensar na importância dos principais sujeitos desta construção, que em linhas gerais tem sua participação praticamente negada. A escola por sua vez, não pode pensar o currículo sem os pressupostos inerentes ao universo do aluno e do professor.

### **3.2 As orientações oficiais voltadas para a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar**

No Brasil, é possível verificar que, com a Proclamação da República, esperava-se um regime político que possibilitasse garantias de direitos aos indivíduos e à sociedade. Contudo, com o novo regime veio um século em que muitas crianças e adolescentes experimentaram crueldades inimagináveis e formas agressivas e violentas de se relacionar, frequentemente usadas com o intuito de educar e corrigir (PASSETTI, 1999). Essa realidade só começou a ser vista de outra forma no final do século passado, numa tentativa de materialização no avanço da legislação e na busca por uma política de atendimento eficaz no que se refere à proteção de crianças e adolescentes. Entretanto, as mudanças concretas na sociedade ainda são quase invisíveis, tendo em vista que as relações sociais ainda são marcadamente atravessadas por atos de violência contra crianças e adolescentes.

No contexto das relações violentas de poder, destaca-se a violência sexual praticada contra crianças e adolescentes, ainda como uma realidade cruel, que requer medidas protetivas e de prevenção por meio de políticas públicas, de modo continuado e ininterrupto. Para isso, é preciso reconhecer primeiramente a violência sexual como um fenômeno complexo, que precisa ser compreendido social, histórica e subjetivamente, questionando-se a visão reducionista do problema, que muito privilegia a causalidade biológica e individual. Conforme Minayo (2003), quando se analisa os eventos violentos descobre-se que em sua maioria se referem à relação de poder, a conflitos de autoridade, a lutas pelo poder e à busca de domínio e aniquilamento do outro, e isso por várias razões. Por isso, não se pode estudar a violência fora da sociedade que a gera, porque ela se nutre dos fatos culturais, econômicos e políticos que são trazidos nas

relações entre os sujeitos.

No âmbito das normatizações, há um movimento que leva à proposição de propostas curriculares que necessitam se preocupar com as demandas da sociedade. Pensando nas diversas demandas, a escola se for orientada terá possibilidades de lutar pela garantia dos direitos humanos e diante de tantos conflitos e sofrimentos sociais encontra-se a necessidade do enfrentamento da VSCCA.

O Brasil já avançou na formalização no âmbito da legislação e dos planos nacionais, mas surgem necessidades de que sejam colocadas nos currículos das escolas questões voltadas para a defesa da humanização. Segundo os PCN a escola organizada terá alunos, ao fim do ensino fundamental, capazes de:

a) respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano; b) compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana; c) conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual; d) identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos; e) reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas; f) identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro; g) reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois; h) proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores; i) agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/Aids; j) conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids; l) evitar uma gravidez [precoce], procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos; m) consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade (BRASIL, 1997, p. 311-312).

Os PCN têm a pretensão de ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, uma proposta aberta e flexível, que pode ser utilizada pelas escolas na elaboração de suas propostas curriculares. Muitos estudiosos apontam que já estão sendo utilizados nas escolas. Um indicador maior da sua utilização é a produção bibliográfica de livros didáticos e de livros que tratam dos PCN e dos temas transversais voltados para orientação de professores.

Conforme os PCN, o trabalho de orientação sexual precisa ocorrer de duas formas: dentro da programação, por meio de conteúdos transversalizados nas

diferentes áreas do currículo, e fora da programação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema e, nesta perspectiva, a escola tem possibilidades de inserir o tema da VSCCA, merecendo ser tratado por toda a escolarização. Todavia, além da transversalização, a orientação sexual comporta uma sistematização e um espaço específico.

[...] Os programas de orientação sexual devem ser organizados em torno de três eixos norteadores: corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS. [...] questões polêmicas e delicadas, como masturbação, iniciação sexual, o ficar e o namoro, homossexualidade, aborto, disfunções sexuais, prostituição, pornografia e [violência sexual contra crianças e adolescentes] [...] posicionar-se a fim de garantir a integridade básica de seus alunos, por exemplo, as situações de violência sexual contra crianças [e adolescentes] por parte de familiares devem ser comunicadas ao Conselho Tutelar (que poderá manter o anonimato do denunciante) ou autoridade correspondente (BRASIL, 1997, p. 293, 305).

No Brasil, a Comissão Gestora do Projeto-Piloto Escola que Protege definiu estudos contemplando alguns conteúdos considerados extremamente relevantes. Esses conteúdos<sup>102</sup> foram distribuídos em módulos de acordo com as atribuições dos organismos do sistema de garantia de direitos que representam. Ao término de cada uma das turmas que participaram da formação houve a intenção de que os participantes apresentassem projetos objetivando sua continuidade e desdobramento em ações nas escolas dos sujeitos partícipes do curso. Intencionou-se que a comunidade escolar considerasse alguns aspectos a partir dos conteúdos abordados, por exemplo: possibilidades de conhecimento do ECA e da rede de proteção, fornecimento de subsídios para encaminhamentos de abordagens, notificações de identificação de casos de crianças e adolescentes vítimas de violência e, sobretudo, a importância de a escola se organizar para continuar o projeto permanentemente por meio de ações de enfrentamento do fenômeno.

Além do Projeto-Piloto Escola que Protege voltado para a defesa dos direitos das crianças e adolescentes, o Ministério da Educação disponibilizou o

---

<sup>102</sup> “Infância e Adolescência no Brasil: aspectos legais e sociais”; “A Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente”; “A Escola: crianças e adolescentes vítimas de violência”; “Identificação, abordagem, notificação e encaminhamentos”; “Formulário de Notificação ao Conselho Tutelar”; “As atribuições da Vara da Infância e Juventude”; “Principais Modalidades de Violência contra a criança: violência intrafamiliar”; “Exploração do trabalho infantojuvenil”; “Abuso e exploração sexual comercial”; “Identificando crianças e adolescentes vítimas da violência: indicadores físicos, comportamentais e psicológicos”; e, “A Ética na abordagem desse problema”.

caderno intitulado: Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes, que contempla a importância da integração da escola às redes de proteção como uma maneira de engajamento na luta contra a violência a que crianças e adolescentes estão expostos. Disponibilizou também o caderno: Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. Dispõe do Guia Escolar: Métodos para Identificação de Sinais de Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, do Manual de orientação para educadores Refazendo laços de proteção: ações de prevenção ao abuso e à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes, dentre outros.

Para ajudar profissionais a desempenharem cada vez melhor seu papel em benefício da causa da VSCCA, a Childhood Brasil (Instituto WCF-Brasil) desenvolveu, em 2009, o Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual, organizado por Benedito Rodrigues dos Santos e Rita Ippolito, totalmente baseado no Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. Tanto o Guia Escolar (2004) quanto o Guia de Referência (2009) trazem muitas informações e dados sobre o fenômeno da violência sexual no Brasil, proporcionam igualmente sugestões de metodologias e de desenvolvimento de atividades e oficinas com crianças, adolescentes e comunidades, que poderão ser aplicadas pelos diversos profissionais principalmente os da área da educação, saúde e assistência social.

Para compreender o que a escola precisa realmente fazer no sentido de reafirmar o compromisso de discutir e construir coletivamente a sua realidade, encontrando possibilidades locais de trabalhar conteúdos que sejam alternativas de efetiva proteção, pensando nos direitos humanos e, no caso desta dissertação, especificamente na VSCCA, será necessário uma discussão acerca dos conceitos da violência contra crianças e adolescentes.

A maioria dos pesquisadores que estudam sobre a violência sexual lida com os vários tipos de violência sexual de maneira indiferenciada. Elaborar uma conceituação coerente e epistemologicamente rigorosa constitui desafio para estudiosos de diversas áreas do conhecimento. Sendo assim, muitos pesquisadores dos vários tipos de violações sexuais as enquadram enquanto categoria “violência”. A maioria desses investigadores não se preocupa em fazer definições consistentes, buscando as raízes históricas e epistemológicas que levam determinadas práticas a se enquadrarem como violentas. Por isso, é

urgente contextualizar momentos históricos e características culturais dessas práticas.

A confusão conceitual que muitos estudiosos fazem acerca da violência, dificulta a construção de estratégias de intervenção adequadas a cada tipo de violência, atentando para suas especificidades e contextos. Faleiros (2000) e Santos Benedito (2007), reclamam a falta de precisão na conceituação desenvolvida por muitos teóricos, como revelam a dificuldade de compreensão das várias categorias de violência que, embora aparentem formar uma unidade, são, em verdade, um conjunto de fenômenos com características e expressões bastante inerentes e específicas, como exemplo, a negligência, abusos sexuais, prostituição, exploração sexual etc.

Muitos estudiosos apresentam a diferença entre abuso e exploração sexual. Na categoria do abuso sexual inclui-se a violência sexual intrafamiliar, a extrafamiliar e a violência que ocorre em instituições públicas tais como escolas, hospitais, postos de saúde etc. Na categoria exploração sexual inclui-se o trabalho sexual de crianças e adolescentes não agenciado e o agenciado, turismo sexual e o tráfico para fins de exploração sexual de crianças e adolescentes. Para uma melhor compreensão acerca do fenômeno da violência, primeiramente, recorre-se ao conceito de abuso sexual usado no Brasil. O Ministério da Saúde registra que o abuso sexual é:

Todo ato ou jogo sexual, relação heterossexual ou homossexual cujo agressor está em estágio de desenvolvimento psicossocial mais adiantado que a criança ou o adolescente. Tem por intenção estimular [a criança ou o adolescente] sexualmente ou [utilizá-los] para obter satisfação sexual. Apresenta-se [sob] a forma de práticas eróticas e sexuais impostas à criança ou ao adolescente pela violência física, ameaças ou indução de sua vontade. Esse fenômeno violento pode variar desde atos em que não se produz o contato sexual (voyeurismo, exibicionismo, produção de fotos), até diferentes tipos de ações que incluem contato sexual sem ou com penetração (BRASIL, 2002, p. 13).

Azevedo e Guerra (1998) explicam acerca da violência doméstica contra crianças e adolescentes enfatizando a omissão que é cometida muitas vezes por seus cuidadores, independentemente de serem pais ou parentes. Pois muitos que cuidam são capazes de:

Causar à vítima dor ou dano de natureza física, sexual e/ou psicológica, [implicando], de um lado, uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto. De outro, [levando] à coisificação da infância, isto é, a uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como

sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (AZEVEDO; GUERRA, 1998, p. 32).

Os maus-tratos e a violência doméstica contra crianças e adolescentes podem ser agrupados em quatro tipos: 1) negligência, 2) abandono, 3) violência psicológica, 4) violência física. Os conceitos dessas formas de violência estão no quadro abaixo:

Quadro 19: Agrupamento dos maus tratos e da violência doméstica

N	Tipos de maus tratos e de violência	Conceitos
1	Negligência	É uma das formas de violência caracterizada por um ato de omissão do responsável pela criança ou adolescente em prover as necessidades básicas para seu desenvolvimento sadio. Pode significar omissão em termos de cuidados diários básicos, tais como alimentação, cuidados médicos, vacinas, roupas adequadas, higiene, educação e/ ou falta de apoio psicológico e emocional às crianças e adolescentes. Normalmente, a falta de cuidados gerais está associada à falta de apoio emocional e ao carinho. Por isso, as crianças terminam por acreditar que não têm importância para os pais ou que eles não gostam delas (CRAMI, A REDE; ABRAPIA, 1997).
2	Abandono	É uma forma de violência muito semelhante à negligência. Segundo o Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde (CLAVES), ele se caracteriza pela ausência do responsável pela criança ou adolescente na educação e cuidados. O abandono parcial é a ausência temporária dos pais, expondo a criança ou o adolescente a situações de risco. O abandono total é o afastamento do grupo familiar, ficando as crianças ou os adolescentes sem habitação, desamparados e expostos a várias formas de perigo (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 27).
3	Violência Psicológica	É um conjunto de atitudes, palavras e ações dirigidas a envergonhar, censurar e pressionar a criança ou o adolescente de modo permanente. Ela ocorre quando xingamos, rejeitamos, isolamos, aterrorizamos ou exigimos demais das crianças e dos adolescentes, ou mesmo os utilizamos para atender às necessidades dos adultos. Apesar de ser extremamente frequente, essa modalidade é uma das mais difíceis de serem identificadas e pode trazer graves danos ao desenvolvimento emocional, físico, sexual e social da criança e do adolescente (ABRAPIA, 1997; A REDE, s/d; CRAMI, 2000).
4	Violência física	É o uso da força física de forma intencional, não acidental, por um agente agressor adulto (ou mais velho que a criança ou o adolescente). Normalmente, esses agentes são os próprios pais ou responsáveis que, muitas vezes, machucam a criança ou o adolescente sem a intenção de fazê-lo. A violência física pode deixar ou não marcas evidentes e nos casos extremos pode causar a morte (ABRAPIA, 1997).

Fonte: Quadro organizado pela autora

A violência sexual além de ser uma violação aos direitos humanos é também uma violação à liberdade sexual. Os autores comumente classificam a violência sexual nas modalidades: abuso sexual (intrafamiliar, extrafamiliar) e exploração sexual.

De acordo com as leis brasileiras, presume-se ocorrência de violência em qualquer ato sexual praticado por pessoas maiores de idade com pessoas de idade inferior a 14 anos. Várias outras práticas sexuais entre pessoas maiores de idade e adolescentes acima de 14 anos são também consideradas crimes sexuais, dependendo: (a) do grau de parentesco ou *status* de responsabilidade legal e social entre elas; (b) dos meios utilizados para obtenção do ato sexual e (c) da existência ou não de consentimento. Qualquer prática sexual “forçada” (emprego de violência ou grave ameaça ou fraude) é considerada crime/violência, seja ela exercida contra crianças, adolescentes ou adultos. Práticas sexuais entre uma pessoa maior de 18 anos e outra entre 14 e 17 anos quando obtidas por intermédio de sedução, indução ou exercício de poder são também criminalizadas. A alegação de consentimento por parte da criança e do adolescente nas eventuais práticas sexuais com adultos deve ser sempre questionada e contextualizada, uma vez que elas/eles são considerados seres humanos em condição peculiar de desenvolvimento, quando a capacidade de autonomia para consentir ou não está ainda em processo de construção (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 27-28).

O quadro a seguir organiza as classificações para abuso sexual (intrafamiliar e extrafamiliar), no sentido de se buscar alguns esclarecimentos dessas modalidades.

Quadro 20: Classificações para o abuso sexual

N	Classificação	Modalidades
1	Abuso Sexual	É descrito como toda situação em que uma criança ou um adolescente é utilizado para gratificação sexual de pessoas, geralmente mais velhas. O uso do poder pela assimetria entre abusador e abusado é o que mais caracteriza essa situação. O abusador “se aproveita do fato de a criança ter sua sexualidade despertada para consolidar a situação de acobertamento. A criança se sente culpada por sentir prazer e isso é usado pelo abusador para conseguir o seu consentimento” (ABRAPIA, 2002a). Embora o abuso sexual seja geralmente perpetrado por pessoas mais velhas, têm sido recorrentes os registros de situações abusivas entre pessoas da mesma idade. Neste caso, a assimetria é estabelecida por formas de poder que não a etária (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 29).
2	Abuso Sexual Intrafamiliar	Também chamado de abuso sexual incestuoso, é qualquer relação de caráter sexual entre um adulto e uma criança ou adolescente ou entre um adolescente e uma criança, quando existe um laço familiar (direto ou não) ou quando existe uma relação de responsabilidade (COHEN, 1993; ABRAPIA, 2002a).
3	Abuso Sexual Extrafamiliar	É um tipo de abuso sexual que ocorre fora do âmbito familiar. [...] o abusador é, na maioria das vezes, alguém que a criança conhece e em quem confia: vizinhos ou amigos da família, educadores, responsáveis por atividades de lazer, médicos, psicólogos e psicanalistas, líderes religiosos. Eventualmente, o autor da agressão pode ser uma pessoa totalmente desconhecida. Os exemplos são os casos de estupro em locais públicos (SANTOS; IPPOLITO 2009, p. 29).
4	Abuso Sexual em Instituições de Atenção à Criança e ao Adolescente	É uma modalidade de abuso similar aos tipos já mencionados. Ocorre em espaços institucionais como ambulatórios médicos, hospitais, escolas, instituições governamentais e não governamentais encarregadas de prover, proteger, defender, cuidar e aplicar medidas socioeducativas às crianças e adolescentes. Ele pode ocorrer por profissionais da instituição ou entre as próprias crianças/adolescentes. No caso da prática sexual entre funcionários e internos, a violência sexual aparece não como uma atividade de prazer,

		mas como uma atividade do poder instituído, que submete a vítima aos caprichos daqueles que detêm esse poder. Desse modo, são reproduzidas as relações de poder e dominação existentes na sociedade. Quando ocorre entre as próprias crianças e adolescentes, os recém-chegados são forçados a se submeter sexualmente a grupos de adolescentes mais velhos e antigos na instituição e que dominam o território e o poder local (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 29-30).
--	--	---

Fonte: Quadro organizado pela autora

O abuso sexual intra e/ou extrafamiliar pode se confirmar como abuso sexual sem contato físico e abuso sexual com contato físico. O Abuso sexual sem contato físico: “são práticas sexuais que não envolvem contato físico” (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 29). Essas práticas podem ocorrer de várias formas, conforme o detalhamento do quadro a seguir:

Quadro 21: Abuso sexual sem contato físico

N	Tipo de abuso sexual sem contato físico	Caracterização	Autor
1	Assédio sexual	Caracteriza-se por propostas de relações sexuais. Baseia-se, na maioria das vezes, na posição de poder do agente sobre a vítima, que é chantageada e ameaçada pelo autor da agressão	(SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 29).
2	Abuso sexual verbal	Pode ser definido por conversas abertas sobre atividades sexuais, destinadas a despertar o interesse da criança ou do adolescente ou a chocá-los.	(ABRAPIA, 2002a).
3	Telefonema obsceno	É também uma modalidade de abuso sexual verbal. A maioria deles é feita por adultos, especialmente do sexo masculino. Eles podem gerar muita ansiedade na criança, no adolescente e na família.	(ABRAPIA, 2002a).
4	Exibicionismo	É o ato de mostrar os órgãos genitais ou se masturbar em frente a crianças ou adolescentes ou dentro do campo de visão deles. A experiência pode ser assustadora para algumas crianças e adolescentes.	(ABRAPIA, 2002a).
5	Voyeurismo	É o ato de observar fixamente atos ou órgãos sexuais de outras pessoas quando elas não desejam ser vistas, obtendo ao observador satisfação com essa prática. A experiência pode perturbar e assustar a criança e o adolescente.	(ABRAPIA, 2002a).
6	Pornografia	Pode ser categorizada tanto como uma forma de abuso quanto de exploração sexual comercial. Mostrar material pornográfico à criança ou ao adolescente é considerado um ato de abuso sexual. Contudo, levando-se em consideração que, na maioria das vezes, o objetivo da exposição da criança ou do adolescente é a obtenção de lucro financeiro, a pornografia deve ser compreendida como exploração sexual comercial [...].	(SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 30-31).

Fonte: Quadro organizado pela autora

O abuso sexual com contato físico: “são os atos físico-genitais que incluem carícias nos órgãos genitais, tentativas de relações sexuais, masturbação, sexo

oral, penetração vaginal e anal”, são legalmente tipificados em: corrupção de menores, estupro<sup>103</sup> e crimes hediondos. A primeira forma de maus-tratos contra crianças e adolescentes é a agressão física (CRAMI, 2003). “O abuso sexual é a segunda forma mais recorrente” (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 31). Uma pesquisa realizada pelo Ministério da Saúde mostra que, em “2011, foram registradas 14.625 notificações de violência doméstica, sexual, física e outras agressões contra crianças menores de dez anos” (AGÊNCIA BRASIL, 2013, p. 1). O estudo revelou que o abuso sexual é o segundo tipo de violência mais característico em crianças de até nove anos de idade, perdendo para a negligência e o abandono. Os números<sup>104</sup> são do Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (VIVA) do Ministério da Saúde.

O abuso sexual é um fenômeno complexo e suas causas são multifatoriais. “É preciso estudar os diversos fatores e como eles se combinam em certos indivíduos, grupos sociais e culturais e em determinados momentos históricos”, igualmente, “para que haja compreensão acerca dos aspectos culturais são necessários que se enfatizem dois pilares que explicam a violência sexual intra e extrafamiliar, que são o incesto e a pedofilia” (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 37).

Incesto: é a relação sexual e/ou amorosa entre pessoas com laços consanguíneos, principalmente naqueles casos em que o matrimônio é proibido por lei. Entretanto, nem sempre a proibição de relações de

---

<sup>103</sup> O atentado violento ao pudor foi revogado pela Lei 12.015/09. A lei reuniu no mesmo tipo legal as descrições típicas previstas nos crimes de estupro e atentado violento ao pudor. A prática, sob violência ou grave ameaça, de atos libidinosos diversos da conjunção carnal contra homem ou mulher, é considerada estupro. A conduta que antes tipificava o atentado violento ao pudor, continua ser penalmente típica, basta que o sujeito expresse a intenção de ter a conjunção forçada ou qualquer prática de ato libidinoso com a vítima, que irá configurar o delito do artigo 213 do Código Penal, alterado pela Lei.

<sup>104</sup> A violência sexual também ocupa o segundo lugar na faixa etária de 10 a 14 anos, com 10,5% das notificações, ficando atrás apenas da violência física (13,3%). Na faixa de 15 a 19 anos, esse tipo de agressão ocupa o terceiro lugar, com 5,2%, atrás da violência física (28,3%) e da psicológica (7,6%). Os números apontam também que 22% do total de casos (3.253) envolveram menores de 1 ano e 77% foram registrados na faixa etária de 1 a 9 anos. A maior parte das agressões ocorreu na residência da criança (64,5%). Em relação ao meio utilizado para agressão, a força corporal/espancamento foi o mais apontado (22,2%), atingindo mais meninos (23%) do que meninas (21,6%). Em 45,6% dos casos, o provável autor da violência era do sexo masculino. A maior parte dos agressores é alguém do convívio muito próximo da criança e do adolescente: o pai, algum parente ou ainda amigos e vizinhos. De acordo com o ministério, o sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (VIVA) possibilita conhecer a frequência e a gravidade das agressões e identificar casos de violência doméstica, sexual e outras formas (psicológica e negligência/abandono). Esse tipo de notificação [é] obrigatória em todos os estabelecimentos de saúde do país[...]. Os dados são coletados por meio da Ficha de Notificação/Investigação Individual de Violência Doméstica, Sexual e/ou outras Violências, que é registrada no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) (AGÊNCIA BRASIL, 2013).

cunho amoroso-sexual é dirigida exclusivamente a pessoas do mesmo sangue (NATHAN, 1989, p. 19).

Pedofilia<sup>105</sup>: o conceito social de pedofilia se define pela atração erótica de um adulto por crianças. Essa atração pode ser elaborada no terreno da fantasia ou se materializar por meio de atos sexuais com meninos ou meninas. Nesse sentido, existem muitos pedófilos pelo mundo que não cometem violência sexual. Satisfazem-se sexualmente com fotos de revistas ou imagens desprezíveis de crianças, mas que geram nele um intenso desejo sexual. Atuam na fantasia e muitas vezes não têm coragem de colocar em ato seu real desejo. Portanto, não [se pode] dizer que todo pedófilo seja um agressor sexual e o inverso também não é verdadeiro (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 37-38).

Existem algumas questões em comum entre um indivíduo que pratica o incesto e outro que pratica a pedofilia. Sujeito “pedofílico”<sup>106</sup> pode também cometer atos de incesto.

Do ponto de vista legal, a sociedade brasileira criminaliza a prática do incesto. Segundo a interpretação do Código Penal, o incesto praticado por adultos contra crianças abaixo de 14 anos é considerado uma violência sexual, independentemente de ser empregada a força física. Por outro lado, o Código Civil proíbe o casamento entre parentes de primeiro grau (pais e filhos, irmãos e irmãs). [...] A proibição social e/ou legal do incesto existe em praticamente todas as culturas e sociedades. Essa interdição transformou a prática do incesto em um tabu, o que o torna um tema controverso, criando obstáculos para uma abordagem mais isenta de valores morais. [...] O incesto pode ser visto tanto como uma psicopatologia quanto como uma questão de diferença cultural de concepções de infância e família. Para muitos, a ideia do incesto evoca tanto horror que terminam por acreditar que os casos de psicopatologias existentes representam a totalidade das situações (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 36).

---

<sup>105</sup> Estudos vêm apontando que o indivíduo que é adepto e/ou pratica pedofilia é aparentemente normal, inserido na sociedade. Muitos desenvolvem atividades sexuais normais com adultos, não têm uma fixação erótica única por crianças, mas são fixados no sexo. Portanto, o desejo independe do objeto. Costumam ser “pessoas acima de qualquer suspeita” aos olhos da sociedade, o que facilita a sua atuação. Geralmente, não praticam atos de violência física contra a criança. Agem de forma sedutora, conquistando a confiança da criança. [...] O conceito médico de pedofilia aponta para um desvio sexual. É um tipo de parafilia, na qual o indivíduo só sente prazer com um determinado objeto. Ele pode se relacionar com outros objetos de prazer, mas sua energia sexual está diretamente voltada para um único objeto, do qual não consegue se desvencilhar. Existem outros exemplos de parafilias: necrofilia (atividades sexuais com mortos), zoofilia (com animais), hebefilia (com adolescentes). [...] A pedofilia é geralmente considerada uma psicopatologia, uma perversão sexual com caráter compulsivo e obsessivo. O pedófilo é chamado agressor sexual preferencial (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 39).

<sup>106</sup> Além disso, pode ser cliente de prostituição cometida com crianças e de produtos da pornografia que contenham crianças. Muitos desses indivíduos sofreram violência sexual quando crianças. Meninos que não foram submetidos a esta vitimização, mas cujas irmãs viveram tal situação, podem tornar-se agressores por identificação. A relação de poder e dominação é um forte motor desses atos abusivos, ainda que eles utilizem a sexualidade da criança muito mais como uma gratificação compensatória para um sentimento de impotência e baixa estima do que para uma gratificação sexual (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40-41).

Indivíduos que cometem VSCCA compartilham uma série de crenças da cultura adultocêntrica e extremamente machista. Para muitos autores isso é outra dimensão cultural<sup>107</sup> existente na sociedade. Os casos de incesto e pedofilia podem também ser praticados por pessoas com deficiência mental ou contra elas. Estes aspectos podem vir associados a alguns fatores<sup>108</sup> extremamente marcados pela violência e crueldade. Santos e Ippolito (2009, p.40) argumentam que a existência e a persistência do abuso sexual “não têm relação apenas com os atos dos autores da agressão contra as vítimas, mas também com a capacidade normatizadora, controladora e fiscalizadora da sociedade”.

O Guia Escolar (2004) e o Guia de Referência (2009) sinalizam que a sociedade, por meio das instituições do Legislativo, Executivo e Judiciário, tem poder para legitimar quais práticas sexuais são legais e ilegais e quais modalidades são consideradas violência e crime. A sociedade tem poder de exigir e fiscalizar o cumprimento das leis para que de certa forma possa se organizar e exigir que se estabeleçam medidas para corrigir as transgressões e violações dessas leis e normas sociais. Para tanto, os diversos segmentos sociais que enfrentam a VSCCA precisam se engajar na rede de proteção participando ativamente do processo de defesa colaborando no sentido de eleger<sup>109</sup> representantes das comunidades para exigir que as leis sejam garantidas.

---

<sup>107</sup> Por exemplo: o desvirginamento de uma mulher é um “ato” altamente cobiçado e sua conquista é generosamente celebrada no mundo da autoafirmação da masculinidade. O indivíduo pedofílico pode compartilhar dessa ideia, vendo na criança sexualmente virgem uma pureza não presente em adolescentes e adultos. Fazer sexo com adolescentes ocupa o topo da hierarquia das preferências sexuais de algumas pessoas. Isso ocorre por dois motivos, segundo essa ótica machista. Primeiro, porque os jovens têm propriedades físicas e químicas que tornam o sexo mais prazeroso – por exemplo, possuem vagina ou ânus mais apertados e, por isso mesmo, produzem mais prazer. Segundo, pela satisfação simbólica de manter o vigor sexual da juventude perdido na maturidade e na velhice ou pelo desejo de se eternizar num corpo jovem. Nesse caso, a filha ou enteada, por exemplo, representa dupla vantagem: tem qualidades que relembram as da esposa/namorada e ainda é jovem (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40-41).

<sup>108</sup> Por exemplo: a reação da criança e do adolescente agredidos ao serem submetidos ao desejo do agressor ou diante de sua ameaça de tornar a situação pública. Abuso de substâncias como álcool e outras drogas lícitas e ilícitas por parte do autor da agressão. Essas substâncias podem flexibilizar o temporário controle sobre os impulsos agressivos. Ou ainda, em casos crônicos, podem afetar o sistema neurológico dos indivíduos. Doenças mentais que afetam o controle ou geram a falta de culpa sobre atos violentos. Preferências sexuais ligadas ao uso da “violência” tais como o sadomasoquismo (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40-41).

<sup>109</sup> Os cidadãos participam desse processo elegendo seus representantes, pagando impostos, reivindicando o cumprimento das leis estabelecidas e ajudando a implementar políticas e programas sociais. Assim, por mais que alguns pais ou padrastos desejem sexualmente seus filhos e enteados ou que grupos de pedófilos expressem o direito de desejar crianças[...], a sociedade reconhece – por meio de suas leis e normas – que as crianças e adolescentes são sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento e, portanto, devem ser protegidos de qualquer forma de violência e abuso. Além disso, as leis e normas sociais implicam a criminalização dos atos sexuais

Campanhas e políticas sociais de prevenção da violência sexual e implantação de serviços que intencionam proteger crianças e adolescentes destacam-se como campanhas educativas. Políticas de prevenção e mobilização visam realizar a chamada prevenção primária (SANTOS; IPPOLITO, 2009), tendo como objetivo principal atingir a população de modo geral. Sua meta é desenvolver estratégias, programas e campanhas com vistas a reduzir a incidência e a ocorrência de novos casos de violência (AZEVEDO; GUERRA, 1995). Já o aperfeiçoamento do Sistema de Garantia de Direitos contribui para que se concretizem as ações de prevenção secundária (SANTOS; IPPOLITO, 2009). A prevenção terciária implica em ações que se destinam ao atendimento de crianças e adolescentes que já estão em situação de violência, objetivando o fim imediato da agressão, atendimento e recuperação das vítimas e seus familiares.

[No] nível [primário], as estratégias incluem a orientação eficiente sobre o planejamento familiar e adequada assistência no pré-natal; programas de informação, orientação e apoio às famílias, campanhas de divulgação de informações pelos meios de comunicação e quaisquer outras ações que subsidiem a sociedade, as comunidades e as famílias para uma necessária evolução cultural em relação ao fenômeno. Em nível secundário, a prevenção se constitui em ações que visam a identificação precoce da chamada “população de risco”, com o objetivo de evitar a eclosão do fenômeno. Programas de treinamento dos agentes públicos em geral e em especial de saúde, educação, justiça e segurança são imprescindíveis para estimular ações de respeito à criança e ao adolescente como sujeitos de direitos, sem tolerância para com a violência, em qualquer das suas manifestações – inclusive aquela reputada como pedagógica. [...] A prevenção terciária se constitui na intervenção em situações de violência já instalada, visando a cessação imediata da agressão e a redução das perversas sequelas do processo de vitimização. Fazem parte da estratégia programas de reabilitação física e social, intervenções terapêuticas individuais e familiares que auxiliem no processo de recuperação da autoestima e do seu lugar no ambiente familiar e comunitário (LUTTI, 2013, p. 3).

---

contra adolescentes (particularmente aqueles menores de 14 anos) por adolescentes mais velhos ou adultos. Existe, sem dúvida, um poder desigual entre adultos e crianças. Os adultos têm a hegemonia desse poder. Por isso mesmo, o adulto deve respeitar e proteger as crianças e adolescentes, saber lidar com o desejo deles e se responsabilizar pelas transgressões das leis. [...] quando o adulto leva [crianças e adolescentes a se submeterem] aos seus desejos sexuais, sejam incestuosos ou pedofílicos, ele também [as levam] a quebrar o padrão considerado “normal” de socialização da infância. Ainda que se possa questionar o que seja “normal” e a própria desigualdade dessa normalidade, o padrão tem um valor normativo maior do que a lei em si mesma. A quebra dele pode marcar [a criança e o adolescente, estigmatizá-los, e apartá-los] da sociedade pelo resto de suas vida, se a [eles] não for oferecido apoio apropriado. A existência de leis apropriadas e claras contra o abuso sexual, acompanhadas de campanhas educativas, representa um reforço ao cumprimento rigoroso da legislação e punição exemplar dos transgressores, podendo quebrar o ciclo de impunidade que impera nessa área (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40).

[...] a implantação de serviços – tanto para as crianças e adolescentes abusados quanto para os autores da agressão – é essencial no desenvolvimento da prevenção terciária. Entretanto, por mais que [se tenha compromisso] com a causa, ainda é um grande desafio garantir que todas as crianças e adolescentes em situação de violência sexual tenham um acolhimento e atendimento de qualidade previsto pela Constituição Federal quando legitima a universalidade de acesso às políticas públicas (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40).

A sociedade muito associa pobreza com violência sexual. No entanto, é necessário que ocorram certos esclarecimentos no sentido de ampliar a compreensão acerca desse fenômeno, pois a violência sexual ocorre em todas as classes sociais independentemente da classe social, etnia (raça/cor), gênero e faixa etária. Santos e Ippolito (2009) relatam que há muito tempo, a associação direta entre pobreza e violência sexual vem sendo rejeitada pelos estudiosos desse problema, tanto pela sua insuficiência explicativa quanto pelo seu potencial estigmatizante dos segmentos populares da sociedade. Apontam que é urgente que a sociedade tenha clareza acerca do papel dos aspectos econômicos no abuso sexual, pois o abuso ocorre em todas as classes sociais.

Mães das classes médias e altas dependem menos do companheiro para o sustento da família, mas ainda assim, a família pode ter dificuldades para fazer a notificação. Pois muitas famílias da classe média querendo proteger suas reputações e permanecer com certo *status*, pensam que não deixar o caso chegar ao Sistema de Garantias de Direitos é a melhor forma de agir diante do problema.<sup>110</sup> Percebe-se que o Sistema Judiciário tem falhas, mas para que seja construída uma cultura de prevenção, a sociedade precisa ser alertada no sentido de sempre procurar instâncias que fiscalizam as ações dos operadores do Sistema de Garantia<sup>111</sup> de Direitos tais como: Ministérios Públicos, Defensorias Públicas e Corregedorias, a fim de que essas dificuldades, inerentes a uma sociedade permeada por tantas desigualdades sejam superadas. Diante de tanta

---

<sup>110</sup> Nessas situações crianças e adolescentes geralmente são atendidos por médicos, psicólogos ou psiquiatras particulares que, muitas vezes, a fim de proteger o *status* ou reputação daquela família, contribuem para que o caso não chegue ao Sistema de Garantia de Direitos, aumentando assim o número de subnotificações (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 41).

<sup>111</sup> O Sistema de Garantia de Direitos (conselhos tutelares, Ministério Público, delegacias especializadas, Justiça da Infância, Defensoria Pública) também enfrenta dificuldades em fazer cumprir a lei e pode reproduzir discriminações. Algumas vezes, as crianças [e os adolescentes] passam de vítimas a culpadas nesses processos, principalmente quando os autores da agressão têm vínculos de amizade com os operadores da justiça ou dispõem de condições econômicas para pagar bons advogados. Nesses casos, infelizmente aquele que cometeu o abuso pode ser liberado de suas responsabilidades (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 40-41).

complexidade é importante considerar algumas consequências do abuso sexual cometido contra crianças e adolescentes, tais como:

1) Algumas fingem que não são elas e tentam ver o abuso à distância; 2) Outras tentam entrar em estado alterado de consciência, como se estivessem dormindo e pensam que o abuso foi um [pesadelo]; 3) Outra maneira é dissociar o corpo dos sentimentos. Algumas negam a existência da parte inferior do corpo (SANTOS; IPOLLITO, 2009, p. 40-41).

É importante que haja uma compreensão igualmente acerca da exploração sexual<sup>112</sup>. Não cabe denominar uma criança como “prostituta”, mas, sim, como objeto da exploração sexual, ou seja, ela é “prostituída”. Após décadas de mobilização social contra a violência sexual, a exploração sexual comercial de crianças e adolescentes ainda é muito desafiante. Essa mobilização é tanto das organizações governamentais como das não governamentais, assim como da sociedade como um todo.

Foi somente “no limiar do ano 2000 que as organizações foram especializando ações para o enfrentamento da exploração sexual” (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 100). Mesmo as lutas sendo consideradas ainda insuficientes diante de tanta complexidade em relação ao abuso sexual, o balanço da mobilização social indica que a sociedade brasileira conseguiu alguns avanços significativos no combate das duas modalidades inclusa na categoria violência sexual (abuso e exploração sexual). Os governos de cada país que participaram do congresso de 1996 na Suécia assinaram a Declaração e o Programa de Ação de Estocolmo, reforçado pelo Compromisso Mundial de Yokohama (2001) e comprometeram-se pela formulação de planos de ação nacional, objetivando mobilizar e orientar outros setores na busca pela erradicação da exploração sexual de crianças e adolescentes. A agenda de Estocolmo produziu o seguinte conceito:

A exploração sexual de crianças e adolescentes é uma violação fundamental dos direitos. Abrange o abuso sexual por parte do adulto, e remuneração em dinheiro ou em espécie para a criança/adolescente ou para um terceiro ou várias pessoas. A criança ou adolescente é tratada como objeto sexual ou mercadoria. A exploração sexual constitui uma

---

<sup>112</sup> É caracterizada pela relação sexual de uma criança ou adolescente com adultos, mediada pelo pagamento em dinheiro ou qualquer outro benefício. Essa prática tem sido milenarmente denominada de “prostituição”. Entretanto, o termo prostituição engloba várias modalidades de práticas sexuais mediadas por dinheiro ou troca de favores (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 100).

forma de coerção e violência contra a infância e adolescência, equivale a trabalho forçado e constitui uma forma contemporânea de escravidão (OIT/IPEC, 2012).

Santos e Ippolito (2009) descrevem que as modalidades de violência sexual incluídas na categoria exploração sexual variam de acordo com uma compreensão mais ampla<sup>113</sup> ou restrita<sup>114</sup> que se tem do termo.

O quadro a seguir detalha algumas conceituações das diversas modalidades enquadradas em uma ou outra categoria.

Quadro 22: Conceituação das diversas modalidades enquadradas em categorias

N	Categoria	Conceito
1	Pornografia	É a exposição de pessoas com suas partes sexuais visíveis ou práticas sexuais entre adultos, adultos e crianças, entre crianças ou entre adultos e animais, em revistas, livros, filmes e, principalmente, na internet. A pornografia envolvendo crianças e adolescentes é considerada crime, tanto para aquelas pessoas que fotografam ou expõem crianças nuas ou em posições sedutoras com objetivos sexuais, quanto para aqueles que mostram para crianças fotos, vídeos ou cenas pornográficas (SANTOS; IPPOLITO, (2009, p. 100).
2	Trocas Sexuais	É a oferta de sexo para obtenção de outros favores. Muitas crianças e adolescentes que fogem de casa e que vivem nas ruas mantêm relações sexuais com adultos em troca de comida, de uma noite de sono em um hotel ou para adquirir sua cota de drogas. Crianças e adolescentes de classe média também podem trocar sexo por drogas ou produtos “de marca” (roupa, tênis, celular, etc.). Essas práticas são eventuais e realizadas em conjunto com outras estratégias de sobrevivência em que as trocas sexuais não predominam ou predominam apenas temporariamente, ou seja, não existe uma ação continuada de trabalho sexual (SANTOS; IPPOLITO, (2009, p. 101).
3	Trabalho Sexual Autônomo	É a prática de atos sexuais realizada por crianças e adolescentes mediante pagamento. Muitas crianças e adolescentes, mais adolescentes do que crianças, de ambos os sexos, se engajam em trabalho sexual e fazem dele a sua principal estratégia de sobrevivência. Entre jovens de camadas populares, jovens de rua e mesmo da classe média, essa pode ser uma forma de custear o vício em drogas ou adquirir um estilo de vida desejado. Muitos deles não são e nem aceitam ser agenciados por intermediários. Entre eles, estão garotos e garotas que são prostituídos na rua ou em programas de acompanhamento negociados por telefone (SANTOS; IPPOLITO, (2009, p. 102).
4	Trabalho Sexual Infantojuvenil Agenciado	É a exploração sexual de crianças e adolescentes intermediada por uma ou mais pessoas ou serviços. No primeiro caso, essas pessoas são chamadas rufiões, cafetões e cafetinas e, no segundo, os serviços

<sup>113</sup> Na compreensão ampla do termo, muito recorrente nos movimentos de defesa dos direitos da criança e do adolescente, exploração sexual inclui qualquer forma de trabalho sexual praticada por crianças e adolescentes, sejam elas agenciadas ou não agenciadas (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 100).

<sup>114</sup> Na compreensão restrita do termo, melhor especificada por exploração sexual comercial, inclui somente aquelas formas nas quais ocorre uma mediação de terceiros com a finalidade de lucros (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 100).

		são normalmente conhecidos como bordéis, serviços de acompanhamento, clubes noturnos. As crianças e adolescentes nesta situação pagam um percentual do que ganham para essas pessoas ou esses serviços em troca de residência, pensão alimentar, roupas, transporte, maquiagem e proteção durante a realização do trabalho. Em alguns casos, existe uma relação amorosa e sexual entre a criança ou adolescente e o agenciador, particularmente entre garotas de programas e cafetões (ou gigolôs). Contudo, o que normalmente acontece [...] é que crianças e adolescentes se transformam em reféns dos seus agenciadores, caracterizando uma relação de exploração ou de semiescravidão (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 103).
5	Turismo com Motivação Sexual e/ ou Exploração	Comumente conhecido como “turismo sexual” ou “sexo turismo”. Caracteriza-se, por um lado, pela organização de “excursões” turísticas com fins não declarados de proporcionar prazer sexual para turistas estrangeiros ou de outras regiões do País e, por outro, pelo agenciamento de crianças e adolescentes para oferta de serviços sexuais. Essa prática ficou bastante conhecida no final da década de 1980 e 1990, em regiões onde o turismo nacional e internacional era muito bem articulado, principalmente em cidades litorâneas como Recife, Fortaleza, Natal e Salvador. Contudo, a forma mais recorrente é a exploração sexual no turismo de férias, de negócios, de eventos festivos. Investigações apontam que certas agências de turismo, com a cobertura da polícia (sua parte corrupta), facilitam o aliciamento de meninas e meninos para trabalharem no mercado do sexo. Algumas dessas agências ou mesmo funcionários de hotéis possuem álbuns fotográficos de jovens para serem escolhidos como acompanhantes dos turistas (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 103).
6	Tráfico para fins de exploração sexual de crianças e adolescentes	É uma das modalidades mais perversas de exploração sexual. A prática envolve atividades de cooptação e/ou aliciamento, rapto, intercâmbio, transferência e hospedagem da pessoa recrutada para essa finalidade. O mais recorrente, entretanto, é que o tráfico para fins de exploração sexual de crianças e adolescentes ocorra de forma disfarçada por agências de modelos, turismo, trabalho internacional, namoro, matrimônio e, mais raramente, por agências de adoção internacional. Muitas jovens, seduzidas por uma mudança de vida rápida ou sucesso fácil, embarcam para outros estados do Brasil ou outros países e lá se veem forçadas a entrar no mercado da exploração. De acordo com as normativas nacionais e internacionais, o tráfico de mulheres, crianças e adolescentes para fins de exploração sexual comercial é crime e uma violação dos direitos humanos. O tráfico de mulheres, crianças e adolescentes é transnacional. As pessoas são exploradas não somente nas atividades sexuais comerciais (prostituição, turismo, pornografia e tráfico para fins sexuais), mas também de outras formas: no trabalho forçado e escravo, na agricultura, nas casas de entretenimento, na pesca, nos serviços domésticos e outros. Há dificuldade de conferir visibilidade ao fenômeno por se tratar de uma questão relativa ao crime organizado ou que envolve a prática de corrupção, e pela fragilidade das redes de notificação existentes nas estruturas governamentais. Ao se estabelecer uma relação objetiva entre globalização e o tráfico de seres humanos, o fenômeno emerge inserido em uma economia clandestina e ilegal, organizada em redes locais e transnacionais, estruturadas por meio de mecanismos que viabilizam o recrutamento e o aliciamento de mulheres, crianças e adolescentes, reforçando a dependência social, econômica e psicossocial desses segmentos (LEAL, PESTRAF/CECRIA, 2002).

Fonte: Quadro organizado pela autora

O PNEVSCA define que a exploração sexual, é caracterizada pela utilização sexual de crianças e adolescentes, intencionando-se o lucro ou troca, tanto financeira como de qualquer outra espécie. Comumente são usados meios de coação ou persuasão, com um intermediário como aliciador. “[...] Esse tipo de violência ocorre de quatro formas: em rede de prostituição, de pornografia, especialmente na internet, de tráfico para fins sexuais e em viagens, e no turismo” (BRASIL, 2002, p. 22).

É importante aprender a reconhecer os sinais e indícios decorrentes de suspeitas de casos ou dos casos de VSCCA. A violência sexual pode envolver o contato físico ou não. Sendo assim, não necessariamente tal problemática apresentará um sinal corporal com possibilidade de ser visto. Por isso, quando ocorrem suspeitas de casos ou casos de violência sexual, é importante recorrer a atendimentos criteriosos e circunstanciados que possam, de alguma maneira, considerar que os sinais comportamentais, as lacunas no relato, a demora dos responsáveis em solicitar auxílio, as histórias repetidas, os traumas na região genital, a criança fora da rede escolar ou a atitude distanciada dos pais ou responsável, não são, isoladamente, indícios seguros de que a violência sexual aconteceu com a criança ou com o adolescente. Contudo, é certo que tais manifestações requerem acompanhamento dos sujeitos que são responsáveis pela defesa e garantia dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes. Assim, por exemplo, o trabalho articulado entre o CT, as unidades de educação, de saúde e de assistência social no atendimento desses casos é extremamente essencial e indispensável.

Muitos estudiosos procuram conceituar a prostituição<sup>115</sup> como um conjunto que abarca vários fatores divergentes. Mas é imprescindível que a sociedade compreenda o que realmente diferencia a exploração sexual de crianças e adolescentes da prostituição adulta. Há muitas divergências em relação à compreensão do que vem a ser realmente a exploração sexual contra crianças e adolescentes ou a prostituição adulta. Por exemplo, algumas mulheres adultas podem se prostituir por uma opção profissional, mesmo sendo mobilizadas pela

---

<sup>115</sup> Os segmentos sociais costumavam conceituar a prostituição como um desvio de caráter ou personalidade, mas hoje vários estudos concordam com a leitura de que tal fenômeno é provocado por um conjunto de fatores sociais, econômicos, culturais, entre outros. É importante destacar que existem divergências em relação aos fatores mais determinantes [...]. (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 103).

necessidade de sobrevivência. E se as crianças e os adolescentes são conduzidos à prática da prostituição pela pobreza, ou não, eles não são prostitutas, pois as crianças e os adolescentes, por estarem submetidos às condições de vulnerabilidade e risco social, são considerados prostituídos e não prostitutas.

No entanto, é importante que seja desconstruída essa associação mecânica entre pobreza e exploração sexual de crianças e adolescentes. Pois não existe na sociedade um contingente de crianças e adolescentes pobres se envolvendo com prostituição. Muitas crianças e adolescentes pobres encontram outras formas de sobreviver, sem se submeter docilmente à utilização econômica da prostituição (SANTOS, B. R. dos, 1996). De outra forma, existem também casos de crianças e adolescentes da classe média que se envolvem em prostituição por razões de consumo de drogas ou outros artigos de consumo. É urgente que se faça a desconstrução da associação mecânica entre pobreza e mercado sexual. Não figura desaceitar os fatores econômicos que “determinam” de certa forma a existência desse mercado. Essa questão necessita ser abordada na sua complexidade, “pois se trata de um conjunto de aspectos que, combinados em dada família, cidade ou país, provocam ou conduzem determinadas pessoas para esse tipo de atividade” (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 104). Existem muitos fatores que levam crianças e adolescentes a se engajarem nos serviços sexuais. Para uma melhor compreensão desses fatores, foi possível elaborar o quadro a seguir:

Quadro 23: Fatores que levam crianças e adolescentes a se engajarem na prostituição

N	Fatores	Motivo do engajamento nos serviços sexuais
1	Conflitos culturais e outras situações familiares	Existem casos de adolescentes que são estimulados ou mesmo forçados pelos familiares a oferecer serviços sexuais. No entanto, sem estatísticas disponíveis, baseando-se somente na experiência, sabe-se que o número de casos é bastante baixo. Uma significativa porcentagem de adolescentes participantes do mercado sexual vive situações conflituosas com familiares e muitos deles moram fora de casa. Conflitos familiares não resolvidos, violência doméstica ou negligência dos pais e familiares e choque de valores levam muitos pais a excluírem e mesmo expulsarem seus filhos de casa (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 104).
2	Estratégia de sobrevivência e inclusão na “sociedade” (de consumo)	Crianças e adolescentes foram levados a viver em uma condição de dependência dos pais ou do Estado. Eles não podem trabalhar até a idade de 16 anos ou assinar atos civis que garantam morar e viver legalmente na sociedade. Quando as crianças e adolescentes não podem ou não querem viver com a família ou, ainda, a família não tem condições de alimentar suas necessidades, a venda de sexo

		pode se transformar numa opção ilícita de sobrevivência para a realização dos seus desejos de consumo. Assim, o trabalho sexual se transforma em uma maneira de ganhar autonomia em relação à família, adquirir bens e serviços que lhes confirmam <i>status</i> social ou simplesmente adquirir drogas (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 104).
3	A omissão ou insuficiência das políticas públicas	Por exemplo, a falta ou insuficiência de programas de orientação sócio familiar ou de apoio financeiro às famílias que vivem em situação de risco [pode levar os adolescentes a se engajarem no mercado do sexo], a falta de empregos dignos para jovens, a baixa qualidade dos serviços existentes para adolescentes que têm de viver em lares substitutos ou sob a custódia do governo, a impossibilidade de suprir crianças e adolescentes com o chamado supérfluo ou mesmo a violência institucional também influenciam essa opção (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 105).
4	Os motivos dos clientes	Muitas pessoas procuram sexo com crianças e adolescentes pela valorização de práticas sexuais associadas à juventude, ou estimulados por determinados padrões culturais. [...], muitos homens valorizam o ato de ter prazer com mulheres virgens ou jovens (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 105).
5	Os motivos das redes de exploradores	A exploração comercial de crianças e adolescentes tornou-se um negócio complexo e lucrativo. Os diversos segmentos sociais que compõem as redes de exploração, muitas vezes nem tão clandestinas como se poderia supor, são motoristas de táxi, donos e funcionários de hotéis, motéis e quartos subalugados, gigolôs e cafetinas, vendedores de roupas e de cosméticos, traficantes, doleiros e policiais corruptos (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 106).
6	A omissão ou insuficiência da legislação	Permeando todas as partes envolvidas está a dificuldade de normatizar e de fiscalizar o cumprimento da legislação e sua aplicação por parte das autoridades e da população em geral. Esse conjunto de fatores leva à impunidade daqueles que abusam ou exploram sexualmente as crianças e os adolescentes. Ela faz com que perdure a violação sistemática aos direitos da criança e do adolescente. Os valores éticos e as concepções sobre a infância estão na base do comportamento social em relação à exploração sexual. Considerando isso, é importante afirmar que muitas crianças ou adolescentes em situação de risco social não aceitam o trabalho sexual como opção de sobrevivência, muitos clientes de prostituição não aceitam ou não desejam ter relação com crianças e adolescentes, assim como a postura de legisladores e de governantes são determinantes na priorização de ações e investimentos no enfrentamento da exploração sexual (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 106).

Fonte: Quadro organizado pela autora

A VSCCA pode acarretar inúmeras consequências subjetivas sendo caracterizadas por sinais físicos e comportamentais. Porém, os problemas necessitam ser contextualizados no conjunto de circunstâncias que constroem a subjetividade das crianças, dos adolescentes e de seus familiares. As consequências dos atos violentos vêm mostrando que esses efeitos dependem de inúmeros fatores, sendo complexo correlacionar causa e efeito.

[...] Muitos dos efeitos da violência [...] são dados a conhecer com base em estudos longitudinais; as vítimas de um dado ato de violência são identificadas e acompanhadas durante largo tempo, ao longo do qual são

observadas suas reações, tentando ao mesmo tempo discriminar quais delas podem ser atribuídas ao evento original. Comparativamente, são acompanhadas outras crianças que não sofreram a mesma violência, para que possam ser estudadas diferenças e semelhanças entre os dois grupos. [...], os efeitos da violência são identificados *a posteriori*, e é comum que um tempo longo (anos às vezes) transcorra entre a violência original e o aparecimento de um efeito observável. Pode ser difícil estabelecer a relação entre dois fatos distantes entre si na cadeia temporal, até porque durante esse intervalo de tempo a criança seguiu o curso de seu desenvolvimento, com mudanças importantes na dinâmica de vida, e pode haver presenciado transformações significativas na família ou em seu entorno social mais próximo (GONÇALVES, 2004, p. 288).

Algumas características individuais de crianças e adolescentes podem ser preexistentes à situação de violência não sendo indicado estabelecer uma relação direta entre os comportamentos e a vivência de atos violentos. É complexo definir o impacto exato que a violência produz sobre uma criança ou um adolescente tornando-se necessário considerar que a dimensão das consequências depende também da resposta, apoio, suporte e retaguarda que o Estado, por meio de políticas públicas, oferece para o enfrentamento do fenômeno, como por exemplo: compromisso, responsabilidade, capacitação das redes, articulação, prevenção, mobilização e atendimento.

No Brasil, nas últimas décadas, foi alargado o conceito de violência. No caderno Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes, da SECADI, organizado pelos autores Ricardo Henriques, Leandro Fialho e Adelaide Chamusca, publicado em 2007, pode-se verificar a reunião de alguns teóricos, tais como: Porto (1997), Minayo (2003), Saffioti (2002), Faleiros e Campos (2000) conceituando a violência. O caderno apresenta os conceitos de violência da seguinte forma:

Quadro 24: Conceitos de violência na visão de alguns autores

AUTOR	CONCEITOS DE VIOLÊNCIA
Porto (1997)	Trata-se de um processo de reconceitualização a partir das peculiaridades atuais e dos novos significados que o conceito assume, 'de modo a incluir e a nomear como violência acontecimentos que passavam anteriormente por práticas costumeiras de regulamentação das relações sociais'. Esse é o caso, por exemplo, da violência doméstica contra crianças, da violência simbólica contra grupos socialmente estigmatizados e da violência estrutural contra pessoas em desvantagem socioeconômica (apud HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 22).
Minayo (2003)	A violência contra crianças e adolescentes acontece em um contexto fundamentado na própria estruturação da sociedade marcada pelos processos culturais que lhe são próprios. [...], 'a violência contra crianças e adolescentes é todo ato ou omissão cometido pelos pais, parentes, outras pessoas e instituições capazes de causar dano físico, sexual e ou

	psicológico à vítima' (apud HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 23).
Minayo apud Ferreira (2002, p. 12)	[...] praticado por diferentes atores e em distintos lugares, sendo suas formas mais comuns as violências física, psicológica e sexual. [...], apesar de serem identificadas em separado, elas podem ocorrer simultaneamente, sendo que todo o tipo de violência que atinge o corpo é também uma violação psicológica. Mais especificamente, [a violência física] consiste em uma relação social de poder que se manifesta em marcas que ficam principalmente no corpo. [São formas de violência física]: a disciplina física abusiva com fins corretivos (tapas, surras e agressões usando qualquer tipo de objeto), torturas, privações físicas deliberadas (de comer e de beber), confinamento, privação ou transferência de abrigo, trabalho forçado e inadequado à idade e desenvolvimento da vítima, homicídio, violência sexual e mesmo as ameaças de violência física. [A violência psicológica] configura uma relação desigual de poder, entre adultos dotados de autoridade e crianças e adolescentes dominados. Esse poder é exercido [por meio] de atitudes de mando arbitrário, agressões verbais, chantagens, regras excessivas, ameaças, humilhações, desvalorização, estigmatização, desqualificação, rejeição, isolamento, exigência de comportamentos éticos inadequados, dentre outros. No caso da [negligência], esta se caracteriza pela omissão dos pais ou responsáveis quanto ao provimento das necessidades físicas e emocionais da criança ou adolescente. É o caso de crianças e adolescentes cujas famílias, embora possuam condições sociais e materiais favoráveis, não as alimentam corretamente ou não as atendem com cuidados pessoais básicos, carinho, orientação e suporte emocionais necessários a essa etapa da vida. [A violência sexual] é todo ato ou jogo sexual (homo ou heterossexual), entre adultos e criança ou adolescente, que tem por finalidade obtenção da satisfação sexual do adulto por meio da estimulação sexual do infante [...]. Esse tipo de violência compromete a integridade física e psicológica de crianças e adolescentes, interferindo no seu desenvolvimento físico, psicológico, moral e sexual. No âmbito da família, constitui-se em uma violação ao direito à sexualidade e à convivência familiar protetora. É um ato delituoso que desestrutura a identidade da pessoa vitimada (In: HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 23).
Faleiros e Campos (2000: 4-5)	Consideram que as dificuldades advêm do fato de tratar-se de um campo novo de estudos (embora o fenômeno seja antigo), exigindo investigações aprofundadas e sistemáticas que possibilitem compreender e conceituar melhor a questão. A diversidade de termos conceituais utilizados para designar um mesmo fenômeno, assim como um mesmo termo empregado para designar aspectos diferentes desse fenômeno, torna difícil a tarefa de padronização [...] (apud HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 24).
Saffioti apud Ferreira (2002, p. 23-24)	[...] síndrome do pequeno poder, em que o adulto abusa de sua autoridade sobre crianças e adolescentes por meio de relações interpessoais de natureza hierárquica e transgeracional [...] (In: HENRIQUES; FIALHO; CHAMUSCA, 2007, p. 23-24).

Fonte: Quadro elaborado com base em Henriques; Fialho; Chamusca (2007, p. 22-24).

Para que sejam enxergadas alguns tipos de violência é necessário que os sujeitos que são engajados na rede de proteção, realmente usem lentes que os ajudem a interpretar emoções, sentimentos, formas de comer, andar etc., porque muitas não deixam marcas visíveis. As crianças e os adolescentes vítimas ou

revitimizados da violência sexual falam de várias formas por diversos tipos de manifestações. Para que a violência sexual seja enxergada<sup>116</sup>, primeiramente as pessoas que querem fazer parte da rede de proteção, precisam saber e querer enxergar; segundo, necessitam aprender a utilizar várias estratégias de investigação e isso não se faz no vazio. O Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância (CRAMI) do ABCD elaborou resumidamente as formas de se conhecerem tipos de violências, tais como: violência física, psicológica, negligência e abandono.

Quadro 25: Violência Física

Indicadores físicos	Indicadores comportamentais	Características da família
Presença de lesões físicas, que não se adequam à causa alegada;	Tem medo dos pais e/ou responsáveis;	Ocultas as lesões da criança ou as justifica de forma não convincente e contraditória;
Ocultamento de lesões antigas; Hematomas e queimaduras em diferentes estágios de cicatrização; Contusões em partes do corpo que geralmente não sofrem com quedas habituais.	Alega causas pouco viáveis para as lesões; Fugas do lar; Baixa autoestima, considerando-se merecedor(a) das punições; Diz ter sofrido violência física; Comportamento agressivo com colegas; Desconfia de contato com adultos; Está sempre alerta, esperando que algo ruim aconteça.	Descreve a criança como má e merecedora de punições; Culpa a criança pelos problemas no lar; Acredita no disciplinamento severo como forma de educar; Tem expectativas irreais sobre a capacidade da criança, exigindo-a em demasia; Autoriza o professor a castigar fisicamente a criança.

Fonte: Quadro elaborado pelo CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância do ABCD

Quadro 26: Violência Psicológica

Indicadores físicos	Indicadores comportamentais	Características da família.
Problemas de saúde sem causa orgânica: distúrbios de fala, do sono, afecções cutâneas, disfunções físicas em geral. Obs.: por se tratar de uma violência que fere o psiquismo e	Isolamento social; Carência afetiva; Baixo conceito de si; Regressão a comportamentos infantis (também pode ser indicador	Não existe afetividade na relação entre pais e filhos; Deprecia a criança referindo-se a ela de forma negativa e com críticas; Tem expectativas irreais

<sup>116</sup> Crianças e adolescentes “avisam” de diversas maneiras, quase sempre não verbais, as situações de maus-tratos e abuso sexual. [...]. As evidências de ocorrência de violência sexual são compostas não somente por um, mas por um conjunto de indicadores apresentados pela vítima do abuso. É importante lembrar ainda que a relação de afeto e confiança com a criança e/ou o adolescente pode criar um canal de comunicação por meio do qual eles próprios podem relatar situações de violência sofrida (SANTOS; IPPOLITO, 2009, p. 54).

não a integridade física da criança, as sequelas são preponderantemente emocionais. Quando existem indicadores físicos, estes são resultantes de um quadro de psicossomatização.	de outros problemas emocionais, que não a violência); Submissão e apatia; Dificuldades e problemas escolares, sendo que não existem limitações cognitivas e intelectuais; Tendência suicida.	sobre a capacidade da criança, exigindo-a em demasia; Muitas vezes, existe abuso de álcool ou drogas; Ameaça, aterroriza ou ignora a criança.
--	---	---

Fonte: Quadro elaborado pelo CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância do ABCD

#### Quadro 27: Negligência e Abandono

Indicadores físicos	Indicadores comportamentais	Características da família
Padrão de crescimento deficiente; Vestimenta inadequada ao clima; Necessidades não atendidas tais como: higiene, alimentação educação (evasão escolar), saúde (vacinas atrasadas, etc); Fadiga constante; Criança sofre frequentemente acidentes (pela falta de cuidados por parte de um adulto); Pouca atividade motora (falta de estimulação).	A criança desenvolve atividades impróprias para a idade: é responsável pelos serviços domésticos, cuidados com irmãos menores, etc. (é comum esta criança ser considerada madura e “precoce”, mas o fato é que está assumindo responsabilidades de um adulto); Isolamento social; Carência afetiva; Falta de concentração e atenção devido à fadiga e a necessidades não atendidas	Falta de acompanhamento escolar pelos pais e/ou responsáveis: ausência em reuniões escolares e atrasos constantes; Falta de acompanhamento médico; Apatia e passividade; Abuso de álcool ou drogas; Não percebe as necessidades físicas e afetivas da criança; Descuido com a própria higiene e aparência pessoal.

Fonte: Quadro elaborado pelo CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância do ABCD

Diante dessa problemática, a escola, se for orientada terá possibilidades de dialogar com a comunidade local sobre a VSCCA, pois “a superação da violência e abuso sexual de crianças e adolescentes não se dará de forma natural e espontânea, é preciso esforço e clara vontade política” (BRASIL, 2004, p. 122).

Não se trata, no entanto, da definição da discussão como mais uma disciplina que irá compor a grade curricular ou como mais um conteúdo de disciplinas isoladas. Trata-se da discussão do problema [...] proposto em todo espaço e momento educativos, se inserido de forma ativa no projeto político pedagógico da unidade educacional, nas estratégias implementadas de forma coletiva pelos profissionais da educação de cada escola (BRASIL, 2004, p. 122).

“As experiências dos alunos, seus conhecimentos práticos, sua inserção cultural, são aspectos fundamentais a serem considerados pelas práticas pedagógicas” (SANTOS, LUCÍOLA, 2000, p. 57). Neste caminho, a comunidade

escolar necessita de oportunidades para aprender a se engajar na luta do enfrentamento da violência e buscar caminhos que possibilitem a teorização de suas práticas seguindo as orientações oficiais voltadas para a inclusão da temática da VSCCA no currículo escolar.

A escola se tiver tempo, espaço, recurso humano e material para realizar a formação continuada terá possibilidades de estudar alguns documentos elaborados com intenções de colaborar com a escola no sentido de aprender a planejar momentos de intervenção pedagógica (COSTA, 2005), contemplando assim a temática da VSCCA. Por exemplo, o ECA, que regulamenta o que prescreve o artigo 227 da CF, ressaltando que a política de atendimento às crianças e adolescentes no Brasil necessita ser operacionalizada por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, o PNEVSCA que estabelece um conjunto de ações articuladas intencionando a intervenção técnica, política e financeira para o enfrentamento da VSCCA, assim como cadernos, cartilhas, guias dentre tantos outros.

### **3.3 A violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo das escolas públicas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA**

Após análise das propostas de trabalho e dos relatórios do EQP e do SPE, percebeu-se a participação das escolas públicas da cidade de Imperatriz no enfrentamento da violência sexual, conforme foi apresentado na seção anterior. Diante dessas informações, surgiu a necessidade de identificar junto às duas equipes, que influência o debate acerca da VSCCA vêm exercendo sobre o currículo das escolas do ensino fundamental.<sup>117</sup> Isso foi possível a partir de uma entrevista<sup>118</sup> aberta do tipo qualitativa que foi aplicada aos sujeitos partícipes das equipes.

Foi possível perceber nas falas dos investigados a forma como a SEMED, por intermédio dos dois projetos, orienta e acompanha as escolas no combate à violência. Para o SOE/EQP<sup>119</sup>, as ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA

---

<sup>117</sup> A primeira questão aplicada às duas equipes da SEMED foi: 1) Que influência o debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes vem exercendo sobre o currículo das escolas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz?

<sup>118</sup> A entrevista foi realizada com três questões abertas.

<sup>119</sup> A equipe do SOE/EQP é composta por um número mínimo de orientadoras educacionais, sendo grande a demanda sobre o fenômeno da violência e a equipe mesmo planejando muitas ações,

vêm sendo realizadas nas escolas por meio de oficinas pedagógicas, palestras informativas e preventivas direcionadas aos alunos do 6º ao 9º ano, aos pais e responsáveis; distribuição de *folders* para a comunidade escolar com informações sobre a prevenção; encaminhamentos de suspeita de casos de abusos aos órgãos competentes como CT, MP, CREAS, CAPS<sup>120</sup>, CRAS e Casas-Abrigos, além de participação em audiências públicas e atendimentos individualizados (SOE/EQP, 2012)<sup>121</sup>. Sendo assim, interpretou-se que, a SEMED tem a intenção de que as escolas desdobrem as ações que são desenvolvidas pelas equipes, possibilitando novos conhecimentos no sentido de aprenderem a incluir com autonomia própria o tema da violência sexual no currículo escolar por meio de construções de conhecimentos que necessitam ser orientados dinamicamente pela própria vida escolar e da comunidade local.

Para a equipe do SPE (2012)<sup>122</sup> as ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA que vêm sendo realizadas nas escolas públicas municipais de Imperatriz-MA são desenvolvidas por meio de um trabalho que envolve professores e alunos objetivando uma reflexão voltada para a prática de uma sexualidade saudável. As temáticas trabalhadas abrangem desde saúde sexual, saúde reprodutiva, DST/HIV/AIDS, relações de gênero, diversidade sexual, raças e etnias, álcool e outras drogas. O trabalho é desenvolvido por meio de oficinas dialógicas possibilitando aos participantes discutirem suas realidades. Alguns temas tais como: gravidez na adolescência, abuso e violência sexual são discutidos e dão suporte para que a escola os inclua no currículo escolar.

O SPE intenciona que a escola possa ser influenciada no sentido de

---

não tem tido possibilidades de acompanhar todas as escolas da rede municipal. A partir da formação em 2009, ocorreu o acúmulo de responsabilidades para a equipe do SOE, com a implantação do “Projeto Escola que Protege”. Por isso, a equipe está identificada nesta pesquisa como SOE/EQP e atualmente tanto o SOE/EQP como o SPE, vem desenvolvendo ações diversificadas, mas o SOE/EQP atua diretamente no enfrentamento da violência sexual enquanto o SPE prioriza na formação, a orientação acerca da sexualidade.

<sup>120</sup> Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) ou Núcleo de Atenção Psicossocial é um serviço de saúde aberto e comunitário do Sistema Único de Saúde (SUS). Lugar de referência e tratamento para pessoas que sofrem com transtornos mentais, psicoses, neuroses graves e demais quadros, cuja severidade e/ou persistência justifiquem sua permanência num dispositivo de cuidado intensivo, comunitário, personalizado e promotor de vida. Objetiva oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários.

<sup>121</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SOE/EQP da SEMED.

<sup>122</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SPE da SEMED.

promover ações que contemplem no currículo escolar os temas<sup>123</sup> discutidos pela equipe, competindo à escola inseri-los na proposta curricular tendo em vista que o currículo tem de ser constituído por um conjunto de experiências vivenciadas na escola ou sob supervisão da mesma.

Percebe-se nas respostas dos sujeitos pesquisados que o trabalho realizado no sentido de desenvolver as ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA orientadas pelos dois projetos, na maioria das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz-MA, ainda são ações temporárias. No entanto, diante do que afirmam as equipes, é importante considerar que, inicialmente é a escola quem se encontra na ponta da rede de proteção às crianças e adolescentes e constitui-se em um local privilegiado para intervenções preventivas, uma vez que crianças e adolescentes passam grande parte do seu tempo e de sua vida nessa instituição.

Sendo assim, por mais temporárias, que sejam as ações de orientação e acompanhamento dos dois projetos, compete à escola encontrar possibilidades de enfrentar o fenômeno e, conseqüentemente, aprender a fazer parte da rede de proteção. Como o currículo não deve ser uma mera colagem objetiva de informações, pois estas são sempre frutos de determinados agrupamentos sociais, que decidem o que será transmitido nas salas de aula, é imprescindível que a escola compreenda o saber não como algo dado, mas sim enquanto uma realidade que necessita ser criticamente examinada (APPLE, 2006). Por isso, apesar de os momentos de sensibilização, orientação e formação promovidos pelas equipes do SOE/EQP e SPE ocorrerem temporariamente em algumas escolas, espera-se que a própria escola encontre meios de inserir o tema da violência sexual no currículo escolar, valorizando as vozes dos sujeitos que fazem parte de suas realidades, no sentido de concretamente existir quem as escute, tendo em vista que vozes todos os sujeitos já às têm, o que falta mesmo é a disposição para escutá-las (APPLE, 2008).

A função política da educação como possibilidade de construção da prática da cidadania, no sentido de promover ações socializadoras de forma a não reproduzir os padrões de violação aos direitos humanos, necessita ser destacada

---

<sup>123</sup> Segundo a SEMED, algumas escolas já incluem esses temas no currículo.

e compreendida pela escola no processo de enfrentamento da VSCCA. É importante que além da capacitação dos profissionais da educação, seja também incluso o acompanhamento no cotidiano da escola. Para a SEMED algumas escolas de ensino fundamental da rede municipal já fazem a inclusão do fenômeno da violência sexual nas práticas pedagógicas, desenvolvendo ações tais como: projetos, palestras, encontros, reuniões, aulas promovidas por alguns professores que se empenham com a temática da violência etc., mas não são todas as escolas da rede municipal que se comprometem com essa problemática.

Nesse contexto, percebe-se que a maioria das escolas se cala frente ao fenômeno da violência. Discutir sobre a VSCCA é ainda um desafio que necessita ser superado para uma ação efetiva dos direitos humanos (OLIVEIRA; MARTINS, 2007). Nessa situação específica cabe à escola posicionar-se a fim de garantir a integridade “básica de seus alunos – por exemplo, as situações de violência sexual contra crianças e adolescentes por parte de familiares devem ser comunicadas ao Conselho Tutelar ou autoridade correspondente” (BRASIL, 1997b, p. 125).

A escola é um local privilegiado tanto para a discussão da temática da VSCCA, quanto para a sua denúncia. É papel da escola, juntamente com outras instituições sociais, assumir o compromisso de defesa de crianças e adolescentes de maneira coletiva, buscando articular uma rede eficiente de proteção. Para que a criança ou o adolescente, vítima da violência sexual possa ter confiança a ponto de poder comunicar ao professor ou a outro profissional da educação, as situações indicadoras de abuso sexual que tenha vivenciado ou caso esteja vivenciando, o enfrentamento da violência sexual necessita ser organizado dentro da própria escola. No entanto, orientar para a prevenção ainda é um dos melhores caminhos que a escola pode percorrer.

Partindo-se do princípio de que o currículo não é um rol de conteúdos prontos a serem transmitidos para os alunos, mas contempla as experiências que são vivenciadas em torno da construção do conhecimento<sup>124</sup>, percebe-se na

---

<sup>124</sup> A segunda questão aberta elaborada para as equipes da SEMED foi: 2) Partindo-se do princípio de que o currículo não é um rol de conteúdos prontos a serem transmitidos para os alunos, mas contempla as experiências que são vivenciadas em torno da construção do conhecimento, de que maneira o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes vem sendo tratado na escola?

resposta<sup>125</sup> do SOE/EQP (2012) que a equipe tem responsabilidade em fazer acompanhamentos às escolas que se comprometem ou se comprometeram a partir de 2009 em desenvolver ações de enfrentamento da VSCCA desde a formação no EQP, oferecida pela UFMA.

A equipe tem incentivado a realização de projetos internos pela própria comunidade escolar, pois o sentido da formação é de ser permanente, ou seja, as escolas que participam das formações têm possibilidades de aprender a incluir no próprio calendário escolar, no plano de ações, no projeto político pedagógico (PPP), nas propostas de trabalho etc., ações voltadas para o enfrentamento da VSCCA, de forma que aprendendo a desdobrar essas ações, a escola de alguma forma insira no currículo, o tema da violência sexual, a partir de diversas possibilidades tais como: diálogo, debates, leitura de textos, projetos etc.

O planejamento de estratégias de atendimento para outras demandas educacionais e sociais, além da VSCCA, faz com que o SOE/EQP se torne às vezes frágil ou impotente diante de algumas situações, porque se envolve com muitos problemas que são encaminhados para a SEMED, como indisciplina escolar, dificuldades de aprendizagem e casos ou suspeitas de casos de violência sexual, negligência etc. Assim, a fragilidade fica caracterizada também pela falta de formação e acompanhamento das práticas pedagógicas nas escolas, pois cada escola deveria se envolver com o enfrentamento a partir da sensibilização com o tema, planejando estratégias dentro de sua própria realidade, mas nem todas as escolas querem desdobrar as ações por iniciativa própria.

O projeto objetivava estender a formação para todas as escolas. No entanto, das 119<sup>126</sup> escolas da rede municipal, o SOE/EQP desenvolveu ações, e algumas ações temporárias, apenas em 12 escolas nas quais os participantes da formação se comprometeram com a causa da VSCCA.

O SOE/EQP (2012) menciona que vem dando continuidade por meio de algumas ações, buscando o combate e prevenção de toda forma de violência. No

---

<sup>125</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SOE/EQP da SEMED.

<sup>126</sup> No percurso da pesquisa, posteriormente, e principalmente na última seção desta dissertação, ficou evidenciado que de 119 escolas municipais de Imperatriz, 12 realizam algumas ações. Dessas 12 escolas, 7 desenvolveram ações temporárias, 5 projetaram ações de enfrentamento da VSCCA, 2 concretizam algumas ações desde 2009 por conta das orientações do EQP, e 1 escola desdobra algumas ações por causa das orientações do SPE. Dentro do número de escolas, desenha-se nesta investigação, que a inclusão do tema da VSCCA, no currículo escolar, foi considerada somente em três escolas.

entanto, não é possível visualizar ainda o tipo de continuidade que caracteriza concretamente o combate e a prevenção da VSCCA dentro das escolas municipais. Essa inquietação movimenta esta pesquisa para outra fase no sentido de compreender o papel do educador no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes e relacionar as ações da política nacional de enfrentamento da VSCCA voltadas à qualificação do educador com a participação efetiva dos mesmos nesse enfrentamento a partir da atuação no âmbito escolar. Mas isso será abordado apenas na próxima seção.

Para o SPE<sup>127</sup> (2012), seu trabalho possibilita formas de as escolas terem crianças e adolescentes mais esclarecidos. Desenvolve atividades<sup>128</sup> nas escolas por meio de seminários e dramatização, possibilitando diálogos para promoção de alguns esclarecimentos pessoais de alunos que buscam participar desses momentos realizados nas escolas.

De acordo com o que foi sinalizado<sup>129</sup> pela pesquisa, a equipe do SOE/EQP (2012) trabalhou de 2010 a 2012<sup>130</sup> com coordenadores, supervisores e gestores sobre o tema da violência, sendo que, em 2012, foi realizado um trabalho em parceria com o Ministério Público, no qual se realizou uma formação com professores e professoras do Ensino Fundamental contra o Trabalho Infantil Doméstico, por se compreender que esse contexto também favorece a violência física e, por muitas vezes, a sexual.

A SEMED entende que vem desenvolvendo ações no sentido de contribuir que as escolas implementem as orientações oficiais sobre à inclusão do tema da VSCCA no currículo escolar, competindo à escola desdobrar as ações no sentido de promover a inclusão do tema da violência sexual no currículo escolar. Para tanto, os profissionais que atuam dentro das escolas precisam de motivação permanente para se envolverem com formação que promovam estudos que são sinalizados dentro da própria realidade, conforme o problema que enfrentam.

---

<sup>127</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SPE da SEMED.

<sup>128</sup> É possível enxergar que o SPE só se compromete com as escolas que fazem adesão voluntária com trabalhos sobre os temas que discutem e que têm disponibilidade própria para realizar alguns trabalhos de exposição, tais como projetos, feira de ciências, discussão em sala de aula, debates etc.

<sup>129</sup> A terceira questão aberta elaborada para as equipes da SEMED foi: 3) As escolas vêm desenvolvendo ações no sentido de implementar as orientações oficiais que se voltam à inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar?

<sup>130</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SOE/EQP da SEMED.

Nesta perspectiva, é importante considerar que os educadores necessitam se engajar no sentido de querer estudar a própria realidade para que encontrem formas de lidar com o tema da violência dentro do currículo escolar.

De toda forma, percebe-se que falta um envolvimento maior com a causa da VSCCA. É importante que todos os educadores se engajem no enfrentamento do fenômeno e que realmente possam aprender a planejar ações que sejam desenvolvidas nas escolas e que não sejam apenas pontuais como, por exemplo, no dia 18 de maio ou na semana que contempla esse dia.

O SPE (2012) afirma<sup>131</sup> que a cada ano são disponibilizadas oportunidades de professores serem mobilizados no sentido de aprimorarem seus conhecimentos para desenvolverem trabalhos com alunos dentro das próprias escolas. Embora não trabalhe diretamente com a temática da VSCCA, tem propostas de discutir a respeito da “Vulnerabilidade e da Prevenção” no que se refere à sexualidade, orientações com pais sobre a educação sexual dos filhos etc., e assim tem possibilidades de criar várias estratégias de contemplar o fenômeno da violência sexual na perspectiva da prevenção.

A SEMED espera que, com os encaminhamentos dos dois projetos, as escolas possam aprender a desenvolver ações que incluam no currículo escolar os temas abordados, dentre eles as orientações que são voltadas para o tema da violência. Percebe-se que mesmo diante do esforço das duas equipes, a inclusão do tema da VSCCA no currículo das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz ainda anda a passos lentos.

É importante considerar que os programas e os projetos que têm sido estabelecidos e implementados no Brasil com o objetivo de estruturar a rede de proteção às crianças e aos adolescentes vítimas de violência sexual, possuem diversas frentes de atuação, sendo a prevenção um foco muito importante na medida em que busca adiantar-se à ocorrência da violação dos direitos. E as escolas da rede municipal de Imperatriz são orientadas no sentido de trabalhar com a prevenção por intermédio dos encaminhamentos dos dois projetos da SEMED.

No Brasil, muitos trabalhos de capacitação de educadores para o enfrentamento da VSCCA têm sido colocados em prática e seus resultados são

---

<sup>131</sup> Descrição elaborada conforme as respostas dos componentes da equipe do SPE da SEMED.

avaliados com o intuito de torná-los cada vez mais eficientes. No entanto, muitos dados divulgados sobre esses programas e outros trabalhos que buscam proteger crianças e adolescentes, desenvolvidos com os profissionais da educação, indicam a dificuldade dos educadores, em abordar o tema da VSCCA no interior da própria escola (OLIVEIRA; MARTINS, 2007); (FRANCISCHNI; SOUZA NETO, 2007).

É extremamente necessária que a escola seja influenciada pelo debate acerca da VSCCA de forma que concretamente ocorram modificações no currículo escolar. Os profissionais da educação precisam aprender a lidar com o enfrentamento desse fenômeno. A prevenção primária desse tipo de violência tem como objetivo principal atingir a população de modo geral. Sua meta é desenvolver estratégias, programas e campanhas com vistas a reduzir a incidência e a ocorrência de novos casos de violência (AZEVEDO; GUERRA, 1995). Por isso a escola é o local adequado para o desenvolvimento de ações de enfrentamento da violência e necessita incluir no currículo essa temática.

Goldberg (1988) apresenta uma proposta de prevenção primária à violência sexual dentro da comunidade escolar quanto à educação sexual que necessita estar claramente relacionada com a promoção dos direitos humanos e com a construção da cidadania na escola. A proposta para a educação sexual compromete educadores, principalmente professores, em muitas lutas que são também sociais: a luta contra a desigualdade, o preconceito, a violência sexual etc., e esse tipo de direcionamento e comprometimento, de certa forma, a SEMED vem fazendo com as escolas da rede municipal por meio do SOE/EQP e SPE.

Ainda existem poucas preocupações, por exemplo, acerca da reflexão sobre o descompasso entre o tipo de formação oferecida nas universidades e as necessidades reais da sociedade brasileira (KOSHIMA; XAVIER; AMORIM, 2006). A atuação dos profissionais da educação no enfrentamento da VSCCA depende muito das possibilidades reais que eles possuem para lidar com essas questões, pois necessitam de apoio pessoal e profissional disponibilizados no próprio espaço de trabalho, para desenvolverem conhecimentos e habilidades profissionais para aprenderem a enfrentar a violência sexual da forma mais adequada.

Algumas políticas públicas atuais procuram promover a defesa dos direitos e a proteção de crianças e adolescentes que são ou foram vítimas de violência, do abuso e/ou exploração sexual e estas políticas públicas precisam contar com

ações conjuntas, que envolvam uma rede de proteção, dentre elas, destacam-se a área da educação, saúde, assistência social, cultura e justiça, e essa rede tem a intenção de garantir às crianças e aos adolescentes a integração social por meio do convívio familiar e comunitário. É perceptível que as ações de enfrentamento à VSCCA em âmbito escolar encontram suporte na CF e no ECA. O artigo 227 da CF rege que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

O artigo 245 do ECA de forma explícita obriga legalmente o médico, o professor e os profissionais que atendem crianças e adolescentes no âmbito da saúde e educação a efetivar as denúncias de maus tratos às autoridades competentes nos casos confirmados ou mesmo que sejam apenas suspeitas.

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente: Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (BRASIL, 1990).

É comum os profissionais da educação, que atuam com crianças e adolescentes, ao tomarem conhecimento de agressões sexuais, manterem o silêncio por conta do choque que a notícia causa, por medo ou pelo sigilo. Porém, a denúncia desses casos é imprescindível para que esse profissional não se torne conivente com o pacto de silêncio e o esquema de vitimização (SCODELARIO, 2002). Ao efetivarem as denúncias, os educadores contribuem grandemente com o rompimento do silêncio da VSCCA. A escola pode ser o local ideal para detecção desse tipo de violência, interrompendo seu impacto negativo sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes (INOUE; RISTUM, 2008).

Percebe-se que na educação, as ações políticas buscam proteger e garantir as crianças e os adolescentes. Destaca-se aqui o EQP que tem objetivos de promover e defender os direitos de crianças e adolescentes, assim como enfrentar e prevenir os mais variados tipos de violências no contexto escolar por meio da

capacitação de profissionais que atuam na área da educação. Desenvolver ações para o enfrentamento da VSCCA depende muito da compreensão da dinâmica social e cultural, da capacitação profissional, da integração da rede de atendimento à infância e à adolescência e da implementação de ações que realmente possam garantir os direitos humanos (INOUE; RISTUM, 2008).

Na educação, percebe-se que a principal estratégia de ação é o financiamento de projetos de formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica, além da produção de materiais didáticos e paradidáticos sobre os temas da violência. Daí a importância das equipes dos projetos SOE/EQP e SPE se engajarem na formação de educadores, buscando incluir nas formações também alunos e a família dos alunos. Para tanto, é imprescindível que as equipes busquem parcerias com outros órgãos que fazem parte da rede de proteção, independentemente de esses órgãos serem governamentais ou não governamentais.

Os currículos, necessariamente, precisam contemplar globalmente as experiências das escolas, desdobrando-se em ações que possibilitem conhecimentos e construções de conhecimentos, que precisam ser orientados dinamicamente pela própria vida escolar e da comunidade local. As identidades das escolas que recebem orientações por meio de formação continuada têm possibilidades de serem construídas com base em relações sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas que possibilitem construções e reconstruções das identidades dos sujeitos que fazem parte da escola conscientemente e com comprometimento com seu tempo e lugar. Para tanto, a escola necessita querer lutar para ter oportunidade de organizar o currículo que permita alunos contemplados com relações estabelecidas entre o conteúdo e suas vidas concretas, para que professores, coordenadores, supervisores, gestores etc., possam se importar e querer entender acerca da VSCCA.

[...] há outras lutas em torno de outro elemento do currículo que muitas vezes é [esquecida]: a organização deste currículo. É muito possível que [a escola tenha] muitas vitórias em torno do conteúdo do currículo, mas que [tenha] uma organização curricular que impeça com que os alunos estabeleçam uma relação entre o conteúdo do currículo e suas vidas cotidianas. Por exemplo, se [a escola precisa] entender a história do empobrecimento e da vida das pessoas nas favelas, ou se [quer] entender a contribuição das populações negras na história brasileira, ou a importância do trabalho doméstico na economia, [ou da violência contra crianças e adolescentes, ou da sexualidade etc.], a forma como [a escola tem] organizado o currículo a impede de enxergar essas relações. O

currículo é organizado de tal forma que parece haver muros entre as várias matérias escolares [...]. Mas de modo a entender a realidade [a escola precisa] derrubar essas paredes. Ou seja, [precisa] entender as relações entre as várias áreas disciplinares e o modo como elas [...] permitiriam enxergar a realidade [...]. Qualquer ação que [a escola realize], tem múltiplas mensagens. Algumas são bastante progressistas. [...] Algumas se importam com as crianças que ali estão - numa sociedade que na verdade destrói as pessoas. [Outras não se importam com as crianças e os adolescentes violentados]. O fato de trabalhar como um professor preocupando-se com a criança que está a sua frente envia a mensagem de que as instituições podem ser formadas em torno de uma “ética do cuidado” (APPLE apud SILVA, V.; MARQUES; GANDIN, 2013, p. 178-179).

O cuidado requer saber cuidar e isso vai muito além dos momentos de sensibilização. Não basta apenas sensibilizar as escolas, pois elas não sabem como continuar o cuidado, não sabem como organizar suas propostas curriculares, estabelecendo uma relação entre o conteúdo do currículo e as vidas cotidianas dos alunos. A escola não vai dar conta de saber cuidar se não tiver quem a ensine a cuidar enxergando a sua própria realidade. Nesse caminho a formação continuada necessariamente teria de fazer parte da vida da escola por toda a sua existência.

Diante dos resultados conclui-se que de certa forma a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo de algumas escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA vem ocorrendo por meio da intervenção dos dois projetos desenvolvidos pela SEMED. Compreende-se que por conta de movimentos promovidos pelos projetos é possível sensibilizar e motivar algumas escolas no sentido de incluir no seu currículo o tema da VSCCA, em algum momento, quais sejam: nos planos de ensino, projetos, nas aulas de alguns professores que se comprometeram com a temática, nos sonhos de alguns professores, coordenadores etc., fundamentados com certa organização, e materializando-os nas experiências e relações vividas por professores, alunos, coordenadores, supervisores, gestores e demais sujeitos da comunidade escolar, no processo de ensinar e aprender conhecimentos. Mas isso tudo fez com que esta investigação<sup>132</sup> percorresse um pouco mais na realidade pesquisada.

---

<sup>132</sup> Pós-análises dos projetos e relatórios concedidos pela SEMED e entrevista aberta com os representantes dos dois projetos SOE/EQP e SPE, as escolas consideradas como as que fizeram a inclusão da temática da violência no currículo, foram investigadas por meio de uma entrevista semiestruturada, que está presente na parte empírica da próxima seção, logo após o resultado da pesquisa diagnóstica aplicada aos coordenadores, supervisores e gestores das escolas públicas municipais de Imperatriz.

Na próxima seção será discutido acerca do papel do educador no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes e assim será possível relacionar as ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador com a participação efetiva dos mesmos nesse enfrentamento a partir da atuação no âmbito escolar.

#### 4ª SEÇÃO

### 4 O PAPEL DO EDUCADOR NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Os tempos de consciência política, de análises globais, de elaborações de princípios e de mobilização têm sua especificidade, podem ser tempos ricos, abrir horizontes, mostrar vínculos entre escola, prática, ser professor(a) e as macroestruturas de poder ideologias e políticas, mas não conseguem chegar mecanicamente aos tempos cotidianos, às rotinas do dia a dia, aos sujeitos na sua totalidade humana. A consciência política tal como foi trabalhada pelas organizações sindicais se alimenta de um cotidiano gritante, dos baixos salários, das condições de trabalho, da insensibilidade dos governos e das administrações. Lenha mais do que suficiente para esquentar esse tipo de consciência política, mas deixou despolitizado em grande parte o outro lado do cotidiano, a prática, o ofício e o saber-fazer dos profissionais, sua identidade social específica, suas vidas (ARROYO, 2011, p. 208).

Esta seção objetiva relacionar as ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador com a participação efetiva dos mesmos nesse enfrentamento a partir da atuação no âmbito escolar. Contempla a seguinte questão norteadora: Que qualificação os educadores das escolas públicas da cidade de Imperatriz vem recebendo para participarem do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes? Apresenta uma abordagem acerca do papel do educador no enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Para tanto, aborda-se sobre: A importância do trabalho do educador para a prevenção e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes; As ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador, e, A qualificação dos educadores das escolas públicas da cidade de Imperatriz-MA para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. Foram realizados alguns procedimentos tais como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica.

No percurso metodológico recorreu-se a Marx, pensando em sua perspectiva dialética, por conta do reconhecimento da sua contribuição no sentido de conseguir envolver elementos que podem ser mediados para a efetivação de processos de análise e intervenção. Marx possui atributos relevantes do método dialético na ciência moderna. Esse método permite analisar o todo feito de partes, condicionando a contradição e o conflito por sua autonomia e individualidade que fazem parte da dinâmica da vida real e da evolução da ciência e da História. “A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real” (MARX, 2003, p. 26).

Marx considera que na pesquisa científica é fundamental descobrir as dinâmicas que regem e modificam os fenômenos estudados. Dinâmicas estas que atuam nas condições e interesses materiais e também no âmbito do próprio pensamento. Posto isto, a crítica do próprio pensamento da realidade social somente pode surgir do real, do material que o determina e não do pensamento refletindo diretamente sobre si mesmo. Assim o real seria desvendado pela pesquisa no qual o pensamento poderia autocriticar-se e desalienar-se.

Marx considera que a ciência não é uma coisa feita, pois ela tem uma história que se perpetua, e que também é um dever. Por conseguinte, para compreender a ciência, o investigador tem de buscar o estudo do passado científico como suporte e base do novo a ser descoberto. A dialética representa a vida social (realidade) em movimento e a mudança torna-se uma possibilidade no modo de pensar dialético por meio da superação da desigualdade social na produção e distribuição dos resultados do trabalho coletivo.

A ideia não existe antes do real no pensamento marxista, pois a ideia é o próprio real atravessado e interpretado no pensamento do homem real. A leitura dialética e materialista da relação entre ideia e real determina o método de análise de Marx, de modo que este parte sempre da investigação preliminar do real e do concreto. Não do real e do concreto idealizado, mas do real e do concreto enquanto uma rica totalidade de determinações e diversas relações.

A possibilidade de o homem conseguir ver a vida como movimento permanente, como processo e provisoriedade, é sem dúvida uma perspectiva da dialética. Os fenômenos sociais têm necessidades de serem percebidos, descritos, analisados e interpretados no rumo de ultrapassar a estagnação de

estados na medida em que se reconhece o movimento, o devir, que será novamente negado para que o próprio movimento siga seu curso (MENDES; PRATES, 2007).

O método dialético possibilita ao investigador percorrer o caminho que encontrou, na perspectiva de construir o saber científico, na busca de conhecer e perceber-se na construção desse conhecimento do objeto de estudo que se constrói nas interações entre o sujeito e o objeto, no caminho do conhecimento acerca do homem, conhecendo a construção do homem enquanto homem na produção de sua vida material. Este método se pauta numa concepção que se desenvolve

[...] superando as oposições da forma e do conteúdo, do teórico e do prático, do subjetivo e do objetivo, do para si e do em si. O método não deve desdenhar da lógica formal, mas retomá-la. Portanto, o que é esse método? É a consciência da forma, do movimento interno do conteúdo. É o próprio conteúdo, o movimento dialético que este tem em si, que o impele para a frente incluída a forma. A lógica dialética acrescenta a antiga lógica, a captação das transições, do desenvolvimento, da ligação interna e necessária das partes no todo (LEFEBVRE, 1991, p. 21).

A dialética permite a compreensão de que o homem enquanto ser histórico na produção de uma vida material funda relações de negação com o mundo e com ele próprio, e cria contradições que geram conflitos nas relações que se tornam a base da organização de sua vida social. Ao serem gerados os conflitos sociais, estes criam possibilidades de reflexões sobre a forma de como o homem se organiza em sociedade e esses conflitos também podem ser pensados pela dialética das contradições de uma vida organizada, a partir dos conflitos de classe.

A dialética reconhece a dificuldade de se apreender o real, em sua determinação objetiva, daí a realidade vai se construindo diante do pesquisador por meio das noções de totalidade, mudança e contradição. A noção de totalidade refere-se à compreensão de que a realidade está totalmente interdependente, inter-relacionada entre os fatos e fenômenos que a constitui. A noção de mudança é compreendida a partir da natureza e da sociedade, pois estão em constante mudança e são naturalmente qualitativas e quantitativas. A noção de contradição torna-se o motor da mudança. As contradições são constantes e intrínsecas à realidade. As relações entre os fenômenos ocorrem num processo de conflitos que geram novas situações na sociedade.

Desenvolver ciência usando o método dialético é ter a intenção de assumir que o compromisso do saber está contaminado por ideologias e que compete ao pesquisador desvendar o que está escondido na aparência dos fenômenos sociais, particularmente na experiência cotidiana da vida em sociedade.

Uma visão dialética do homem e de seu mundo histórico-social implica conceber a realidade social como efetivo espaço de luta de classes, no interior da qual se efetua a educação, rejeitando a impossibilidade da dominação, como o espontaneísmo das classes dominadas [...]. Indicar o real como contraditório significa fornecer armas teóricas ao movimento de superação da sociedade capitalista. A ocultação desse caráter implica justificação teórica do existente (CURY, 1986, p. 13-19).

Dessarte, o pesquisador terá por meio do conhecimento, como encontrar caminhos para o percurso do caminho dialético, possibilitando ao homem ver o mundo por outras lentes. Um homem só tem como ser considerado autônomo quando:

É senhor de si mesmo, quando deve a si seu modo de existência. Se, ao contrário, considera-se dependente, não só no que tange à sua própria manutenção, mas na fonte de sua vida, a última, por não ser sua própria criação, fundamenta-se fora dele, aliena-se (MARX, 1978, p. 14).

Escolher um método requer por parte de quem investiga saber o que são valores no sentido de querer reconhecer a centralidade dos valores, que de certa forma dão sentido às práticas investigativas.

Em Marx é possível enxergar a apropriação de categorias que emanam da realidade e voltam à própria realidade. A utilização das categorias é realizada para explicar o movimento de constituição dos fenômenos, a partir de sucessivas aproximações e da constituição de totalizações provisórias, passíveis de superação sistemática, por conta de serem históricas.

Ao se pensar na realidade existente, é importante considerar que a expressão do real é manifestada e se constitui por elementos tanto qualitativos como quantitativos, tanto subjetivos como objetivos, tanto universais como particulares, e isso tudo ocorre intrinsecamente relacionados (LEFEBVRE, 1991).

No processo de apreensão, Marx considera fundamental dar visibilidade às contradições inclusivas que permeiam a vida real existente e às transformações ocorridas no percurso da própria realidade. Transformações estas que são resultados de múltiplas determinações, cuja análise interconectada amplia

possibilidades de atribuições de sentidos e explicações daquilo que realmente é real (MARX, 1999).

É importante que ocorra a compreensão de que a separação como parte do processo de análise, é diferenciada da mera fragmentação, pois a separação daquilo que se quer analisar, permite uma análise de aprofundamento parcial, mas o retorno ao conjunto articulado daquilo que se quer analisar é fundamental ao processo; realiza-se, portanto, um movimento indutivo e dedutivo, do todo para a parte e da parte para o todo.

A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (KOSIK, 1989, p. 42).

Os fenômenos, os sujeitos e as realidades são constituídos por elementos temporais, cuja identificação e reconhecimento são essenciais para que possa ser possível explicar as suas transformações em diferentes estágios que manifestam qualidades distintas. Não é suficiente apenas a escuta das demandas dos sujeitos pesquisados, é necessário também à quantificação dos recursos disponíveis para sua implementação, níveis de cobertura existentes, vazios de atendimento por território, entre outros aspectos. Insiste-se, que urge a necessidade de uma relação entre qualificação e quantificação para que ocorra a efetivação de planejamentos e diagnósticos, cuja consistência dependa da realização de investigações mais amplas de qualidade (PRATES, 2013).

A dialética reconhece a dificuldade de se apreender o real, em sua determinação objetiva, daí a realidade vai se construindo diante do pesquisador por meio das noções de totalidade, mudança e contradição. Quando o pesquisador começa a interrogar-se sobre o que está por trás da aparência dos fenômenos, a dialética pode orientar a reflexão crítica do mundo, pois a verdade não aparece, ela está escondida nos não ditos e nos interditos das relações sociais. Daí o pesquisador ao exercitar o raciocínio dialético procura respostas em situações que aparecem como dadas, como naturais quando de fato foram naturalizadas por uma visão de mundo que atende aos interesses da classe dominante.

Nesta investigação, ao partir-se para a análise qualitativa dos dados

coletados, as respostas a cada questão do instrumento de pesquisa foram detalhadamente analisadas e articuladas com a teoria e a prática referente à temática da VSCCA.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2004, p. 21).

Nessa perspectiva, a complexidade da construção das representações está submersa num movimento dinâmico de relação entre o que os sujeitos pensam e a base material da vida social que demarca essas representações. Na proporção em que as representações “[reproduzem-se] e se modificam a partir das estruturas e das relações coletivas e dos grupos apresentam elementos tanto da dominação como da resistência, tanto das contradições e conflitos como do conformismo” (MINAYO, 1996, p. 174).

O percurso de análise constituído nesta pesquisa partiu da análise de conteúdo.

A análise de conteúdo trabalha tradicionalmente com materiais textuais escritos [...]. Há dois tipos de textos: textos que são construídos no processo de pesquisa, tais como transcrições de entrevista [...] textos que já foram produzidos para outra finalidade quaisquer, como jornais ou memorandos de corporações. Na análise de conteúdo o ponto de partida é a mensagem, mas [necessita] ser considerado as condições contextuais de seus produtores e assenta-se na concepção crítica e dinâmica da linguagem (PUGLISI; FRANCO, 2005, p. 13).

Minayo (2004) apresenta diferentes tipos de análise de conteúdo: de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categorial temática. Nesta pesquisa, destacou-se a categorial temática, por propor a descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado, utilizando-a de forma mais interpretativa.

A análise categorial temática funcionou em etapas, por operações de desmembramento do texto em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior, e comportou dois momentos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos repartidos.

Com base em Bardin (2000) e em Minayo (2004), organizaram-se as etapas para a análise de conteúdo, deixando evidenciadas que as intenções e ações não se apresentaram de forma estanque, linear, e sim, como um caminho para o tratamento dos dados, e isso teve de passar por entrelaçamentos de idas e vindas entre teoria e empiria. Destarte, a análise de conteúdo foi utilizada porque se optou por ir além dos significados daquilo que se enxergou na realidade pesquisada, na leitura simples do real, aplicando-se nas entrevistas, nos questionários, nas vozes dos sujeitos investigados e, concomitantemente, ao que está escrito nos livros, jornais, artigos, dissertações, teses, entrevistas, questionários e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais.

Na pesquisa documental foram analisados: a Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); os Referenciais para a Formação de Professores (RFP) elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Fundamental (SEF) (BRASIL, 1998); as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN); o Parecer nº. 09/2001 Res. nº. 01/2002); as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL/CNE, Parecer nº 09/2001; Res. nº. 01/2002); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); a Lei Federal n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre outros<sup>133</sup>.

A pesquisa bibliográfica foi elaborada com base em: Marx, Engels, Gramsci, Minayo, Lefebvre, Prates, Mendes, Kosik, Puglisi, Franco, Veiga, Saviani, Frigotto, Brito, Lustosa, Leal M. L. P., Leal, M. F. P., Villas Boas, Gadotti, Nóvoa, Souza, Vendruscolo, Ribeiro, Armond, Almeida, Ferriani, Azevedo, Guerra, Libório, Santos, Neumann, Ippolito, Pimenta, Machado, Freire, Ferrari, Ferraz, dentre outros.

Na fase empírica, aplicou-se aos coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais um questionário contemplando questões fechadas e

---

<sup>133</sup> Memoraram-se nesta seção: o “Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes”; o “Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)”; a “a resolução nº 112 de 2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)”; “o Projeto-Piloto Escola que Protege”; o “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas”; o “Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes”, e o caderno “Proteger para Educar: a escola articulada com a rede de proteção da criança e do adolescente”.

abertas. Posteriormente, a fim de apreender a complexidade do objeto de estudo, utilizaram-se também entrevistas semiestruturadas, que foram aplicadas em três escolas das cinco que foram sinalizadas pelos dois projetos da SEMED como escolas que se engajaram no enfrentamento da violência sexual. Esta técnica permitiu "enumerar de forma mais abrangente possível as questões [...] [abordadas] no campo, a partir de [...] pressupostos, advindos, obviamente, da definição do objeto da investigação" (MINAYO, 2004, p. 121). Com base no quadro de referencial teórico e metodológico, foram integradas categorias analíticas e empíricas, para a realização das interpretações das informações que foram consideradas relevantes para esse estudo (MINAYO, 2004).

A seção inicia-se com a discussão teórica e se encerra com a análise e interpretação dos dados empíricos, apresentando assim, a pesquisa aplicada aos coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais e a investigação realizada nas três escolas que foram consideradas neste estudo como escolas que fazem a inclusão da temática da violência sexual no currículo.

#### **4.1 A importância do trabalho do educador para a prevenção e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes**

Para tratar da importância do trabalho do educador foi importante e necessário dialogar com Marx e Gramsci, porque ambos pensam em uma educação que supere a alienação do trabalho. A concepção materialista de história é concebida a partir do trabalho, e a concepção de trabalho, é um dos pilares da obra de Marx. Ele pensa a educação relacionando-a as condições históricas da sociedade em que viveu, onde a escola era escassa e o trabalho alienado tornado hegemônico. Gramsci vê a escola não somente como um local de lutas, mas um campo supremo, favorável e essencial para a transformação. O caráter reprodutivista da escola não é negado e enxergam-se nesse processo as contradições. A escola instrumentaliza a classe subalterna, ao mesmo tempo em que reproduz a sociedade, para que ela possa superá-la.

Por conseguinte, em um movimento histórico dialético, a jubildade das primeiras necessidades com o trabalho, faz gerar novas necessidades. O trabalho não só permite a sobrevivência do homem como também o transforma constantemente, histórica e dialeticamente. O homem é, portanto, produto de seu

trabalho, necessita ser educado para desenvolver-se como ser humano e conseqüentemente, apropriando-se dos elementos culturais que constrói ao longo da história para garantir sua vida na sociedade. Nas sociedades primitivas, o processo de educação desenvolvia-se no próprio processo de trabalho. Porém, com a divisão da sociedade em classes, e com a divisão social e técnica do trabalho, há uma separação do processo de educação e de trabalho, e são criadas instituições sociais específicas para isso, dentre elas a escola (PONCE, 2003).

Gramsci (2004, 2006) quando atribui ao trabalho, um princípio educativo, não está referindo-se que o trabalho é um meio pelo qual os indivíduos tornam-se disciplinados para reger a sua vida individual e social. Ele resgata a ideia marxista a qual o homem, ao transformar a sociedade em que está inserido, se transforma, se forma e se educa. Faz isso quando vincula o projeto pedagógico de elevação intelectual das massas ao projeto revolucionário de transformação da sociedade de classes. Frigotto (2001), com base na dimensão ontológica apontada por Marx, argumenta no sentido de que o trabalho educativo é aquele que, livre da “esfera da necessidade”, pode realizar-se na “esfera da liberdade”. Destarte, toda atividade humana é trabalho, independentemente do seu valor de mercado.

Gramsci (2004) contribui enfatizando que o homem passa a conhecer a si mesmo à medida que interage com os outros e com o ambiente, de modo que todas as suas ações têm um significado político. O homem processa seus próprios atos. A compreensão de mundo e de homem, com fundamentação no pensamento marxista nas sociedades capitalistas se dá por contradição, e, portanto, contra a educação burguesa. A relação educação e trabalho estão na base de polêmica no campo marxista, mas que pela negação ou pela afirmação sustentam as proposições. Posto isto, realizar uma profunda crítica das relações sociais próprias da realidade atual é indispensável, se a intenção for de apreender os elementos essenciais de uma proposição pedagógica articulada à luta pela superação do capital.

Marx (2003) faz uma delineação de forma sistemática da compreensão do homem enquanto ser da natureza que cria e recria pela sua atividade vital o trabalho, a sua própria existência. Diferenciando-se dos demais animais, o homem, ao transformar a natureza cria um mundo humanizado, que é o mundo dos homens. Ele próprio, por sua práxis, se constrói como homem. Apresenta a história humana como um produto da ação humana repleta de intencionalidades,

confrontando-se com uma ampla tradição que enxerga a história e o mundo como demonstração de vontades estranhas ao homem.

Marx (2003) necessitou fazer análises do trabalho para compreender a formação da sociedade capitalista e seu modelo econômico e social. Não somente na sua forma histórica, mas também o trabalho como algo imanente ao próprio homem, ou seja, o meio pelo qual os seres humanos se diferenciam dos demais seres da natureza. Marx e Engels (2005), ao analisarem o trabalho no seu aspecto histórico, isto é, como a produção da vida material se apresenta nas sociedades, afirmam que o movimento da história se dá pela luta de classes, que advém da condição de parte da sociedade ser constituída por homens expropriados do produto do seu trabalho nas sociedades escravistas, feudal e capitalista. Condição esta de exploração que tornou o homem alheio à condição humana de criar e de se apropriar da sua criação (alienação).

Antes a educação do homem era definida pelo próprio processo de trabalho. Com a divisão da sociedade em classes dividiu-se entre aquela destinada aos proprietários e aquela destinada aos não proprietários dos meios de produção. Com o surgimento de uma classe que vive do trabalho alheio, apropriando-se, para viver, do que é produzido por outros, surge a escola, que denomina a instituição que se encarrega da educação (SAVIANI, 2005). Nesse sentido, há uma complexidade que envolve um processo de ensino e de aprendizagem que ofereça uma formação sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura, por meio da liberdade, sendo um espaço de possibilidades para múltiplas realizações de tudo aquilo que permite ao ser humano o seu autorreconhecimento.

Nesse caminho, o contexto educacional brasileiro apesar de alguns avanços em termos de estruturação da política nacional convive com limites que ganham realce quando da materialização dessa política no âmbito das escolas, especialmente quando estas são públicas. Sendo a escola um espaço destinado ao desenvolvimento da formação do sujeito crítico, criativo, científico, participativo, ativo e afetivo, acredita-se na perspectiva dessa como uma instituição formativa, que constrói sua própria identidade visando à qualidade do processo educativo como um todo. Um dos contrastes mais visíveis quando da observação do fazer pedagógico nas escolas, diz respeito à dificuldade de planejar coletivamente, implementar o que é planejado, assegurando um processo de reflexão, o que

pode indicar problema de intencionalidade, que em última instância reflete a falta de unidade teórico-metodológica por parte dos sujeitos que integram a escola.

Desprovidos do espaço de reflexão sobre a ação educativa que desenvolvem e de certo modo do próprio sentido de coletividade que vai se fortalecendo quando as decisões são tomadas, executadas e avaliadas em conjunto, os educadores, não raras vezes, adotam posturas orientadas pelo ativismo e mesmo pelo autoritarismo, descaracterizando assim a escola como um espaço de debates, exposições de ideias, valorização da diversidade e como espaço permanente de busca de soluções pelos seus sujeitos.

Como indicativo das causas dos equívocos tanto conceituais quanto procedimentais destacam-se as deficiências históricas na formação inicial e continuada, bem como a posição estratégica da formação continuada como uma das possibilidades de superação dos problemas educacionais quando devidamente valorizada.

Nesse contexto, a escola necessita ter oportunidades de primar pela formação continuada dos educadores, tendo como referência o PPP, sem excluir aqueles que ora atuam como coordenadores, supervisores e gestores, por acreditar que uma adequada condução do projeto possa instrumentalizar a equipe escolar para atuar frente aos problemas encontrados na própria realidade escolar com autonomia, combatendo assim os fatores que acarretam ineficiência no processo de ensino-aprendizagem e a conseqüente má formação do aluno enquanto sujeito para a interação na sociedade.

Esta formação continuada é uma responsabilidade de todos que fazem parte da escola, que precisam ter compromisso com a própria formação, pois necessitam de saberes para que suas reflexões tenham poder sobre os problemas encontrados, e o PPP tem de ser considerado o mecanismo para que a formação continuada dos educadores ocorra no âmbito da escola.

Uma possibilidade de solução para a profissionalização dos educadores estaria justamente no desenvolvimento de saberes construídos no próprio espaço da comunidade escolar, sendo elaborados por meio de pesquisas relacionadas aos problemas encontrados na realidade da escola. A superação das dificuldades sofridas pelos sujeitos que fazem parte do cotidiano escolar e, especialmente, pelos professores no que se refere ao desenvolvimento de um trabalho que tenha significado e que favoreça a formação de sujeitos críticos, capazes de intervir no

contexto sócio-histórico e cultural onde estão inseridos, depende muito da organização da formação continuada na escola, como espaço fundamental para a reflexão coletiva e o aprimoramento constante da prática pedagógica.

De um modo geral as escolas têm necessidades de que se inicie um processo de reflexão sobre as práticas ali desenvolvidas, onde os profissionais da educação que fazem parte da comunidade escolar precisam ser motivados e preparados para ajudarem na construção da proposta própria da instituição. Alarcão (2010) rememora que o projeto da escola, sob orientação pedagógica, terá possibilidades de ser construído coletivamente e centrar-se sobre o núcleo duro da atividade da escola, e afirma que o PPP pode restar em um documento inerte se não houver o envolvimento continuado das pessoas. Acrescenta ainda que gerir uma escola reflexiva é nortear-se pelo projeto da escola em constante desenvolvimento e tomar as decisões adequadas no momento certo.

Faz-se necessário a formação em serviço realizada na escola, baseada na reflexão sobre as práticas pedagógicas, efetivadas a partir de estudos coletivos desenvolvidos permanentemente de forma contínua e sistemática. Para Veiga (1998, p. 20).

A formação continuada [necessita] estar centrada na escola e fazer parte do projeto político pedagógico. Assim, compete à escola: a) proceder ao levantamento das necessidades de formação continuada de seus profissionais; b) elaborar seu programa de formação continuada dos profissionais [...]. Assim, a formação continuada dos profissionais da escola comprometida com a construção do projeto político pedagógico, não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão da escola como um todo e suas relações com a sociedade.

Segundo Nunes (2008) as escolas passam a ser concebidas como um *locus* de mudança e inovação educacional. Para isso, os sujeitos que fazem parte do fazer pedagógico, precisam urgentemente se sentir de fato coautores e corresponsáveis pelo PPP da escola e, sobretudo, pelo seu processo de auto/hetero/e coformação. Brito (2012) contribui enfatizando que a formação do educador é demarcada por diferentes trajetórias formativas, experiências pessoais/profissionais e por diferentes interações vivenciadas no dia-a-dia de sua prática profissional, e que os caminhos percorridos nos processos formativos e na prática pedagógica possibilitam a construção de destrezas profissionais, de esquemas de ação e de saberes que são fundamentais no cotidiano do trabalho.

Mendes (2007) ressalta a importância do papel do educador enquanto

alguém que tem por objetivo principal construir suas competências e habilidades, por meio do seu desenvolvimento pessoal e profissional. A escola é o local de reflexão e análise conjunta (professor, coordenador, supervisor, gestor etc.). Conseqüentemente, a sala de aula constitui-se o local principal de reflexão e de análise conjunta (professor e aluno) onde se opera a formação focalizada na ação reflexiva, que orienta professor e aluno a ter consciência das características das ações assumindo as responsabilidades pelas decisões tomadas.

Brito (2006), menciona a necessidade de se delinear um processo de formação continuada em que a prática se transforme num local de produção de saber, valorizando os saberes e práticas dos educadores, ampliando, por conseguinte, a autoformação pessoal e profissional. É na ação pedagógica da escola que é possível se efetivarem as práticas pedagógicas emancipadoras, da formação de um sujeito social crítico, solidário, comprometido, criativo, participativo. É nessa ação que se cumpre e se realiza a intencionalidade orientadora do PPP construído.

Acredita-se que é na escola, no contexto de trabalho, que professores, coordenadores, supervisores, gestores etc., enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais. Bem como, na escola que se criam os espaços de diálogo e comunicação entre grupos sociais diversos e possibilidades de se contemplar o fenômeno da VSCCA.

Isto posto, considera-se importante que a escola reconheça sua história e a relevância de sua contribuição, fazendo uma autocrítica e busque uma nova forma de organização do trabalho pedagógico evitando a fragmentação. Nesse percurso terá possibilidades de discutir acerca da importância do trabalho do educador pensando igualmente nos direitos humanos e especialmente em formas de combater a VSCCA. Todo o esforço coletivo implica na busca de pressupostos teórico-metodológicos e ético-políticos e na identificação das aspirações da comunidade escolar.

A escola só terá sentido se tudo o que for planejado e assumido coletivamente for levado à prática e a sua execução advir por meio do processo participativo. Nos dias atuais, torna-se urgente que a escola assuma a discussão dos direitos humanos, dando ênfase ao tema da violência. Os envolvidos têm de ter clareza do que vem a ser a necessidade, a realidade global e específica da

escola, saber a diferença entre objetivos, política e estratégias, para que, conhecendo sua realidade, a escola possa sentir-se parte do mundo e fazer uma avaliação de sua realidade específica para que haja assim, um confronto entre o que se está realizando e aquilo que se optou na construção da teoria para que ocorra uma prática reflexiva.

Brito (2013) profere que o processo de reflexão consolida-se lentamente e implica no redimensionamento da consciência profissional, do saber-fazer, incurso singularmente, no estabelecimento do educador como profissional que produz saberes peculiares ao seu ofício. Essa produção de saberes profissionais resulta da reflexão crítica, sistemática, individual e, principalmente, coletiva vivenciada pelo educador no transcurso de sua ação. Saberes esses, que necessitam ser contemplados igualmente, por meio das discussões de temas acerca dos direitos humanos que são essenciais para as lutas dos sujeitos na sociedade.

Os progressos na legislação são produtos consequentes das lutas da sociedade brasileira, por meio de múltiplas organizações e movimentos, e têm sido realizados com objetivos de assegurar, por exemplo, direitos a crianças e adolescentes para desenvolverem sua sexualidade em contextos que lhes outorguem condições para isso. Os serviços especializados e permanentes necessitam ser prestados para crianças, adolescentes e famílias em situação de violência sexual que estão com seus direitos violados.

Pensando nos direitos humanos, especificamente na importância do trabalho do educador para a prevenção e combate à VSCCA, e sabendo que a violência sexual é violação aos direitos humanos fundamentais, é importante lembrar que muitas escolas sentem dificuldades para participar do enfrentamento da violência sexual. Há falta de domínio de conteúdos e metodologias por parte da maioria dos educadores no que compete ao fenômeno da violência e limitações pessoais de alguns profissionais para lidarem com o tema da sexualidade.

O processo de formação continuada obriga-se como marco a implementação dos eixos propostos pelo PNEVSCA e a necessidade das políticas sociais investirem na construção de uma visão crítica da violência sexual e do contexto social para respaldar práticas sociais e comportamentais emancipatórias (LEAL M. L. P.; LEAL, M. F. P., 2005a).

É notório que um dos problemas que a escola tem indispensabilidade de aprender a enfrentar é a VSCCA e este tema, caso a escola tenha condições e

oportunidades dignas de estudá-lo, tem possibilidades de ser inserido na formação continuada no tempo e espaço escolar. A formação continuada compreende-se como elemento essencial ao processo de implementação do PPP como organizador da prática pedagógica de qualidade.

#### **4.2 As ações da política nacional de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes voltadas à qualificação do educador**

O Brasil vem construindo ao longo de três décadas alguns marcos referenciais que dão base as ações da política de combate a VSCCA, tais como a CF, o ECA, dentre outros documentos que foram estabelecidos por meio de movimentos sociais na área dos direitos humanos. Para que o enfrentamento da violência sexual no que compete ao atendimento e defesa, responsabilização dos violentadores e a prevenção dessas situações seja realmente efetivado é imprescindível que ocorra a formação continuada dos profissionais das diversas instituições sociais que se engajam nesse tipo de luta.

Nessa perspectiva, os documentos pensados pela política nacional de combate a VSCCA compreendem ser indispensável a qualificação dos sujeitos partícipes da rede de proteção. O PNEVSCA, por exemplo, objetiva a realização de investigações científicas que buscam planejar e executar as ações de enfrentamento da violência na área da infância e adolescência. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) se organiza como política pública capaz de consolidar uma cultura de direitos humanos, a ser materializada pelo governo em conjunto com a sociedade de forma a contribuir para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito em suas linhas gerais de ação. No item da formação e capacitação de profissionais, o PNEDH contempla o compromisso de:

- a) Promover a formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente aqueles da área de educação e de educadores(as) sociais em direitos humanos, [...];
- b) Oportunizar ações de ensino, pesquisa e extensão com foco na educação em direitos humanos, na formação inicial dos profissionais de educação e de outras áreas;
- c) Estabelecer diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de profissionais em educação em direitos humanos, nos vários níveis e modalidades de ensino;
- d) Incentivar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade na educação em direitos humanos;

e) Inserir o tema dos direitos humanos como conteúdo curricular na formação de agentes sociais públicos e privados (BRASIL, 2007, p. 29).

No Brasil, existem oficialmente parâmetros estabelecidos para uma formação dos educadores que privilegiam a prevenção e o enfrentamento das situações de violência sexual a que possam estar submetidos crianças e adolescentes. Por exemplo, a resolução nº 112, de 2006, do CONANDA, que “dispõe sobre parâmetros para a formação continuada dos operadores do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente”, definindo um conjunto de metas para promover a formação continuada em Direitos Humanos de todos os sujeitos estratégicos desse sistema, entre eles os Conselheiros(as) dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselheiros(as) Tutelares.

Nesse percurso, a SDH, por intermédio da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA), e do CONANDA desde 2008 tem firmado parcerias com instituições que se interessam em desenvolver projetos na área de promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes.

Dessa forma, o CONANDA procura integrar algumas atividades e sincronizar as propostas dos Núcleos de Formação Continuada dando-lhes um caráter mais abrangente e em sintonia com as políticas e diretrizes nacionais, além de proporcionar o intercâmbio entre elas, intencionando que as formações ocorram inicialmente de forma integrada e articulada, assumindo cada núcleo uma metodologia, currículo e conteúdos próprios.

Rememora-se nesta investigação que um dos documentos elaborados pela SECADI/MEC, para que os educadores aprendam a lidar com a prevenção e combate à VSCCA é o EQP<sup>134</sup>, que tem como propósito promover, no âmbito escolar, a defesa dos direitos de crianças e adolescentes em situações de violência física, psicológica, negligência, abandono, abuso sexual, exploração do trabalho infantil, exploração sexual comercial e tráfico para esses fins, em uma perspectiva preventiva. É produto de uma busca da sociedade para tratar do enfrentamento de violências contra crianças e adolescentes no sistema de ensino, especialmente, nas escolas de maior indefensabilidade social.

Outro projeto extremamente importante é o SPE, resultado de uma parceria entre o Ministério da Saúde e da Educação que busca, nas formações com

---

<sup>134</sup> Confrontar a seção 2, item 2.2.1, p. 92-94 desta investigação.

educadores e alunos, trabalhar assuntos relacionados aos gêneros e à diversidade sexual.

Outros documentos importantes, igualmente elaborados pela SECADI/MEC são o Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes e o Caderno intitulado: Proteger para Educar: a escola articulada com a rede de proteção da criança e do adolescente. É importante lembrar também que os PCN<sup>135</sup> tratam da inclusão da Orientação Sexual como um dos temas transversais e faz orientações no sentido da escola promover momentos de reflexões sobre a sexualidade.

A SECADI/MEC declara com firmeza que vem atuando com base na compreensão de que a Educação de qualidade demandada pelo Século XXI requer um processo de interação profunda com a realidade social, a fim de que os indivíduos sejam melhor instrumentalizados para a vida em sociedade. Nesse caminho, pensando nas ações da política nacional de enfrentamento da VSCCA voltadas à qualificação do educador, a escola tem possibilidades de exercer de forma contextualizada, significativa e interessante, sua função no processo de formação de sujeitos.

Entretanto, no Brasil, historicamente, as condições de exercício de trabalho do profissional da educação e a má qualidade da formação dos educadores, tem ocorrido de forma perversa e vêm degradando e desvalorizando a educação e a profissão docente. Isso tudo impacta na qualidade da educação pública, em decorrência da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho dos educadores. Compreender isso socialmente é essencial para que não se criem, por meio de discursos, ilusões de soluções mágicas dos problemas da educação e da formação inicial e continuada de educadores.

Nas últimas três décadas as utopias e o ideário dos educadores nas lutas pela educação pública apontam para a urgência de uma política de formação e valorização dos profissionais da educação, contemplando de forma articulada e prioritária a formação inicial e continuada, oferecendo condições de trabalho, salários e carreira que sejam orientadas pela concepção sócio-histórica do educador. Conquanto, sua concretização não se materializa no seio de uma sociedade marcada pela desigualdade e pela exclusão própria do capitalismo.

---

<sup>135</sup> Confrontar a seção 2, item 2.1.1.1, p. 72-76 desta investigação.

No Brasil, as orientações oficiais enfatizam uma formação dos educadores que se conecte com as necessidades de suas práticas pedagógicas, que precisam contemplar os direitos humanos. Por exemplo, a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o Parecer CNE/CP nº 009/2001 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior), e o Decreto nº 6.755/2009 (Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica) são documentos que se voltam também ao paradigma da proteção integral da criança e do adolescente.

A primeira tentativa de mudança concretamente realizada na formação docente foi proposta com a promulgação da LDB nº 9.394/96 (Arts. 61, 62, 63) que, além de possibilitar ações e políticas de referência para o sistema nacional de ensino, projetou a formação do professor da educação básica para o ensino superior, cujo *locus* preferencial foi atribuído aos Institutos Superiores de Educação (ISE). Nessa conjuntura, são subsumidos os Referenciais para a Formação de Professores (RFP), elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Fundamental (SEF) (BRASIL, 1998), assim como são integrados as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, (BRASIL/CNE, Parecer nº. 09/2001; Res. nº. 01/2002).

Diante das fragilidades na formação inicial, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL/CNE Res. nº. 01/2002), destinam-se à regulamentação dos cursos em nível superior no intuito de fortalecer as licenciaturas e baseiam-se nos Referenciais para a Formação de Professores (BRASIL, 1998) e no Parecer do CNE nº. 09/2001, nos quais se explicitam os fundamentos teóricos e epistemológicos das Diretrizes.

O Parecer nº. 09/2001 explicita a proposta para as Diretrizes como síntese de “[...] um longo processo de crítica, reflexão e confronto entre diferentes concepções sobre a formação docente e suas práticas” (BRASIL, 2002, p. 6), para o qual teriam contribuído o pensamento acadêmico, a avaliação de políticas públicas em educação, experiências inovadoras de alguns ISE e movimentos sociais. Propõe-se neste parecer o enfrentamento de algumas questões históricas que perpassam a discussão sobre a qualidade da formação e da prática docente.

Por conta do esvaziamento da formação docente, as DCN (BRASIL/CNE Res. nº. 01/2002) expressam proposições em seus artigos, regulamentando esse problema, assim como sua limitação à contingência da prática. Defendem que a formação do professor tenha como orientação “nuclear” uma determinada concepção de competência que permita ao profissional da educação mobilizar os conhecimentos construídos com o propósito de transformá-los em ação. Dessa forma, a construção de competências precisa perpassar os conteúdos e as abordagens metodológicas de modo a organizar um percurso de aprendizagens que articule teoria e prática. Tal articulação pressupõe o “[...] exercício das práticas profissionais e da reflexão sistemática sobre elas” (BRASIL, 2001, p. 30).

Os Referenciais para a Formação de Professores (BRASIL, 1998) apresentam propostas de que a formação de professores seja orientada pela construção de competências profissionais com vistas à resolução de situações-problema e a um saber-fazer. Esse saber-fazer precisa privilegiar as aprendizagens específicas e necessárias à atuação profissional para obstar as incertezas e as imedaticidades do cotidiano escolar. Para tanto, designam um modelo de formação que toma o desenvolvimento de competências profissionais como princípio, a reflexão sobre a prática e o desenvolvimento profissional permanente como eixos articuladores. Apresentam o trabalho educativo como singular e contextual, em consequência da própria natureza da atuação profissional do educador caracterizada por um conjunto de relações e circunstâncias complexas, diversificadas, conflituosas, que demandam ações e soluções imediatas e específicas ao contexto.

As alternativas viáveis para as mudanças de postura dos educadores requeridas em favor de uma Educação de qualidade são os processos de autoformação conjunta e partilhada, sistemática e continuada, que necessitam ocorrer nas próprias escolas, concomitantemente ao exercício da docência e promovidos pelas equipes gestoras dos sistemas de ensino, a partir da responsabilidade das três esferas, quais sejam: municipal, estadual e federal, e indispensavelmente dos gestores das próprias escolas. Conquanto, compreende-se no contexto das políticas públicas que se faz pouco caso pela democratização e o acesso ao conhecimento e à apropriação dos instrumentos necessários para um desenvolvimento intelectual e humano da totalidade de crianças e

adolescentes. Infelizmente, o intuito maior dessas políticas é efetivar a expansão quantitativa e se esquecer da qualidade.

Muitos dos resultados das políticas públicas são empobrecidos qualitativamente e quando os resultados são questionados, responsabilizam-se especificamente os professores, esquecendo-se que eles são produto e reflexo de uma formação desqualificada historicamente. Nessas políticas públicas, os professores adquirem centralidade, o que se constata pelo refinamento dos mecanismos de controle sobre suas atividades, amplamente preestabelecidos em inúmeras competências, conceito esse que está substituindo o de saberes e conhecimentos, no caso da educação, e o de qualificação, no caso do trabalho (PIMENTA, 2008).

É perceptível que as relações entre governos e organizações da sociedade civil, muitas vezes, são tensas e permeadas de conflitos e interesses, quase sempre antagônicos. O Estado é uma organização política, de modelo de desenvolvimento socioeconômico, uma forma de participação e de construção da democracia. Mas muito se confunde o Estado com os governos que exercem algum tipo de mandato. Isso ocorre, porque as experiências de democracia participativa são incipientes, localizadas e recentes. A política de Estado tem sua construção a partir de um diálogo dos governos com a sociedade, particularmente a sociedade civil organizada, tornando-a uma política para além de um governo, de um mandato; é uma política de Estado, porque tem de buscar atender os direitos fundamentais de todos, sem distinção.

No campo capitalista, os Estados, organizam-se a partir de modelos de desenvolvimento político, econômico e social, concentrando poder e riquezas e, conseqüentemente, excluindo parcelas significativas da população do acesso a bens e riquezas construídos socialmente. Consolidando, desse modo, a exclusão social, econômica e cultural. O Estado é um instrumento de “racionalização”, atua, pressiona, incita, solicita e pune, criando condições e modos de vida. Responsabiliza-se como “educador” na medida em que se encaminha exatamente a criar outro tipo ou nível de civilização, uma vez que este trabalha sobre as forças político-econômicas que se reorganizam (GRAMSCI, 2004).

As políticas públicas necessitam ser políticas de Estado, têm de enfrentar diversos tipos de exclusão e a eles dar respostas, visando à inclusão socioeconômica, e ser entendidas como forma de fazer, construída na busca

permanente pela participação e pelo diálogo entre os poderes constituídos democraticamente e a população, e não somente como conjunto de regras, leis e normas que definem direitos humanos e se expressam em programas, serviços e ações que materializam a possibilidade de inclusão social.

Gramsci (2000) atribui uma dupla função à escola numa perspectiva dialética: a de conservação e a de superação das estruturas capitalistas. Revisa o conceito de Estado, dividido em duas esferas em termos metodológicos, compreendendo que ambos os processos caminham juntos: a sociedade política (na qual se concentra o poder repressivo da classe dirigente) e a sociedade civil (constituída pelas associações privadas tais como: igreja, escola, sindicato, meios de comunicação etc.), nos quais se busca obter o consentimento dos governados, por meio da difusão de uma ideologia unificadora. A manutenção da estrutura de poder (o Estado) é assegurada por meio da sociedade civil, como manifestação do momento da convicção e do consenso, junto com a ocasião da repressão, ou seja, a sociedade política.

Gramsci (2000) ressalta que, para se construir uma educação emancipatória, depende muito da corrosão do bloco histórico dominante existente. Não se limitando à crítica da sociedade vigente, mas oferecendo instrumentos para se pensar e realizar, com o auxílio da escola e das demais instituições da sociedade civil, uma nova estrutura social. Em termos dialéticos, a política educacional estatal age e se manifesta na superestrutura, no entanto, sua ação visa à infraestrutura, na qual ela procura assegurar a reprodução ampliada do capital e as relações de trabalho e de produção que se sustentam. Depreende-se a escola como um espaço político a não ser descartado, pois é um espaço de disputa e de se traçar estratégias políticas, sendo uma delas o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e socialmente construído, enquanto uma necessidade de todos, como um direito da classe trabalhadora em se apropriar de um determinado tipo de cultura, a qual não se refere apenas à apropriação do conhecimento elaborado, infere também, a forma de pertencimento do humano enquanto humano no mundo.

Quando o homem toma fatos concretos em sociedades que buscam empreender a superação do capital, há maior clareza de como a articulação da totalidade social com a vida escolar permitem avanços que não podem ser alcançados em sociedades de sociabilidade subsumida de maneira formal e real

ao capital. A generalização da escola na sociedade capitalista é fato concreto, tendo o Estado assumido sua direção e, em maior parte, sua oferta.

Há duas questões importantes em relação a isso, quais sejam: a) parte da qualificação passou a ser realizada no espaço escolar, espaço distinto da produção. A educação escolar emergiu como forma dominante de educação em geral da sociedade, posição antes ocupada pela família e a religião, e de qualificação para o trabalho que partilha com o setor produtivo, de modo que a educação escolar passou a ser confundida com educação propriamente dita; b) o Estado oferta uma educação que permite a combinação e otimização de recursos da classe dominante, obtidos pelos impostos, que por sua vez advêm da mais-valia, reduzindo os custos de produção e reprodução da força de trabalho para o capitalista individual, diminuindo assim, a fatia de excedente consumida na produção, ampliando o lucro capitalista. Isso permitiu que se gerasse a falsa aparência de que a qualificação para o trabalho se desenvolve no espaço escolar e não no próprio processo produtivo e relações<sup>136</sup> sociais mais amplas.

Quanto mais a sociedade se distanciou de suas origens naturais e se tornou histórica, mais se tornou imprescindível nela o momento educativo. O desenvolvimento da educação com essas funções é, portanto, produto do capitalismo. Essas necessidades, juntamente com a reivindicação histórica da classe trabalhadora para o acesso ao conhecimento, levaram à generalização da educação escolar. O aumento da demanda de qualificação está fortemente direcionado à educação escolar. O conceito de qualificação, por outro lado, diz respeito a todos os seres humanos, à sociedade atual e às passadas, não se restringe a qualquer forma específica de trabalho, contempla conteúdos técnicos e superestruturais e acompanha as modificações históricas do processo de trabalho. As pessoas se qualificam na sua vida cotidiana, no trabalho, na escola, relacionando-se umas com as outras, modificando a matéria com a qual trabalham a si mesmas e a sua realidade.

Para que a qualificação do educador realmente ocorra, a formação continuada torna-se imprescindível nos dias de hoje, em que a tecnologia é

---

<sup>136</sup> Produziu-se assim, uma inversão na ordem dos termos da relação: no processo baseado em tecnologias tradicionais a formação da força de trabalho era como um subproduto do trabalho; nos processos de produção modernos o trabalho parece ser um subproduto da formação (FRIGOTTO, 1993, p. 23).

avançada, os currículos se renovam, a infância e a juventude têm comportamentos transformados, sendo os alunos diferentes, devido à assimilação de novos valores, do acúmulo de informações, a propaganda massificadora, a urbanização, o aumento dos problemas sociais e da violência. Diante disso tudo, não basta conhecer sobre as dificuldades da profissão de ser educador, e sim, refletir sobre elas e buscar solução na coletividade. Nesse cenário, é a formação continuada que possibilita práticas reflexivas, ajuda os educadores a terem consciência, compreensão e novas formas de enfrentar difíceis situações.

Com o aumento dos problemas sociais e especificamente da violência, se amplia na escola a indispensabilidade de os currículos se renovarem permanentemente. Concebe-se que há uma relação muito próxima entre políticas públicas e os direitos humanos, e imprescindível se faz inserir no currículo escolar, conteúdos que tratem dos direitos humanos. A política pública expressa a consolidação dos direitos de cidadania, que se vinculam às condições necessárias ao pleno desenvolvimento e à realização das potencialidades humanas.

Nessa perspectiva, ações de enfrentamento da VSCCA voltadas à qualificação do educador necessitam ocorrer também nas formações continuadas, compreendendo que estas envolvem tanto o setor pedagógico como o técnico e administrativo da escola, sendo condição para a aprendizagem permanente e o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional. Os educadores precisam de oportunidades para aprender a enfrentar e resolver problemas, elaborar e modificar suas ações, criar e recriar seus modos de trabalho e promover sempre mudanças tanto pessoais como profissionais.

A formação continuada se dá em reuniões pedagógicas, em entrevistas com a coordenação, supervisão, gestão, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classe, em oficinas, em palestras, minicursos, estudo de caso de problemas encontrados na própria realidade da escola, participação em congressos fora da jornada de trabalho etc. É uma responsabilidade de todos os envolvidos com o fazer pedagógico e não apenas do professor. Desse modo, se os educadores forem bem orientados e participarem de estudos realizados permanentemente, terão possibilidades de comprometerem-se com a própria formação, pois têm necessidades de saberes para que suas reflexões tenham poder sobre os problemas encontrados. No entanto, tudo isso requer tempo, espaço, planejamento, motivação e incentivo aos educadores.

As escolas possuem valores, práticas e comportamentos próprios dos sujeitos que nelas convivem. Então, isso implica que cada escola é construída pelos seus próprios componentes que podem criar um espaço de trabalho agradável e produtivo ou um espaço estressante e sem produtividade. Comumente ocorrem conflitos, diferenças, interesses pessoais dentro das escolas, mas é por isso que precisa existir também uma prática de participação, de debates, de discussões e de compromisso.

A escola integra-se a um conjunto de outras instituições que realizam, para as classes trabalhadoras, a função de elaborar uma nova cultura, como os partidos políticos, as associações de cultura, a religião, o trabalho, os jornais etc. São os ambientes culturais que possibilitam experiências, visões de mundo e práticas que resultam em interações, posições e relacionamentos. Por conseguinte, a construção do conhecimento não ocorre apenas na escola, mas recebe inúmeras contribuições de diversas instituições: do partido, da igreja, dos movimentos etc. Conseqüentemente, a educação não fica limitada aos bancos escolares e sim se dissemina para toda a sociedade, sem distinção. Por isso, é essencial a formação de um ser político com a capacidade de transformar e dirigir outros homens conscientemente, realizando sua natureza humana.

Entende-se, que a escola é uma instituição social cuja função principal é a de promover e garantir a aprendizagem do aluno, além de contribuir para a sua formação de cidadão. De acordo com a Lei n.º 9.394/96 (LDB), a educação escolar tem três finalidades básicas: propiciar o desenvolvimento dos potenciais individuais; preparar para o trabalho e, preparar para o exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a escola necessariamente precisa aprender a trabalhar numa linha pedagógica que parta da prática social e esteja compromissada em resolver os problemas da educação, do currículo e do processo ensino-aprendizagem. Isso tem possibilidades de ocorrer a partir da organização do trabalho pedagógico, exigindo-se assim, um preparo específico por parte de quem a dirige, tendo respeito pelo trabalho dos profissionais da educação que nela atuam, como também propiciando ao aluno uma educação de acordo com suas necessidades. A escola, porém, não tem dado conta sozinha de cumprir de fato o seu papel.

[...] o trabalho escolar tem sido um dos fatores de exclusão de grande número de alunos do sistema de ensino e de criação de um grupo de

cidadãos de 'segunda classe', incompatível com a sociedade democrática almejada (VILLAS BOAS, 2001, p. 183).

Por meio do PPP abrem-se caminhos para uma reflexão sobre os fins que a escola quer tomar, ou seja, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. O processo de construção do PPP se dá com um compromisso político e pedagógico coletivo. Sendo concebido por professores, coordenadores, supervisores, gestores, pais, alunos, demais funcionários e representante da comunidade local. Mas a escola necessita de tempo, espaço, recurso humano qualificado etc., para estudar os rumos que vai tomar para aprender a caminhar.

Em Gramsci (1968) defende-se uma “escola humanística”, que desenvolve a inteligência, a vontade, a formação consciente, uma escola livre, para conquistar a liberdade. Nessa escola, os educadores necessitam ser orientados no que se refere à cultura e a luta, que indiquem novos caminhos históricos, que realizem o elo entre teoria e prática, que desenvolva os valores morais, enfim que mostre como é o ambiente, sem elementos dogmáticos, onde os indivíduos possam aprender de forma lenta com os erros, contradições e acertos, como meio de recuperar-se para compreender o caminho e alcançar o conhecimento atual. Esse tipo de escola seria o local onde os sujeitos se habituariam à investigação, à leitura com disciplina, ao método e à exposição de suas convicções, visto que o aluno provém da sua interação com a sociedade sem, no entanto, deixar de lado a individualidade. Nesse sentido, seria fundamental discutir os direitos humanos, especialmente o fenômeno da violência sexual, nos momentos de formação continuada, nas discussões realizadas na sala de aula, nas reuniões com pais, familiares, nos encontros pedagógicos etc.

Gramsci deixou uma grande contribuição para o debate pedagógico e a construção de alternativas de educação, numa perspectiva socialista. Pela filosofia da práxis fez análises das condições tecnológicas da sociedade industrial, não apenas como meio, mas como propriedade de determinados grupos e como resultado de relações sociais do momento histórico. Propôs não uma escola para reocupar os cérebros dos trabalhadores, como queriam e querem os industriais, mas, “a escola onde se ensina a radicalização e a universalização do processo de libertação do operário, justamente a partir do estudo da fábrica e da máquina

modernas concebidas histórica e politicamente” (GRAMSCI apud NOSELLA, 2010, p. 185).

Marx parte da existência de seres humanos reais que vivem em sociedade e estabelecem relações, afirmando que a essência do homem é o conjunto das relações sociais. Assim, a corporeidade natural é uma condição necessária, mas não suficiente. A humanização do ser biológico e específico só se dá dentro da sociedade e pela sociedade. Gadotti (2000) confirma que, para Marx, o homem não é algo dado, acabado. Ele é processo, ou seja, torna-se homem e, isto, a partir de duas condições básicas: a) ele produz-se a si mesmo e, ao fazê-lo, se determina como um ser em transformação, como o ser da práxis e; b) esta realização só tem lugar na história.

Em Marx é a vida concreta e real que determina a consciência. Dessarte, “o que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção” (MARX; ENGELS, 2004, p. 28). Marx e Engels fazem abordagens considerando que a educação, na sociedade capitalista, é um elemento de manutenção da hierarquia social; o que foi denominado por Gramsci como instrumento da hegemonia ideológica burguesa. A desigualdade social é concreta e inequívoca e a igualdade política é formal e não passa de uma ilusão. É a partir das preocupações de Marx (2003) que nasce a proposta de formação omnilateral do homem e de uma educação que contribua para a superação das relações de subordinação da classe trabalhadora aos interesses da classe dominante.

Por meio da educação omnilateral o ser humano desenvolver-se-á numa perspectiva abrangente isto é, em todos os sentidos.

A integração entre ensino e trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade. Essa unidade, segundo Marx, [necessita] dar-se desde a infância. O tripé básico da educação para todos é o ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e esporte) e aprendizado profissional polivalente (técnico e científico) (GADOTTI, 2000, p. 54-55).

É relevante a forma como Marx e Engels (2004; 2005) conceberam a educação, visto que recuperam o sentido do trabalho como atividade vital na qual o homem ao invés de alienar-se, humaniza-se mais, assim a educação é concebida, não como instrumento de dominação e manutenção do *status quo*, mas, como um processo de transformação da situação real. Marx (1999, 2003) e Gramsci (2000, 2006) colocam a práxis como fundamento e como critério

de verdade e, como produtora do conhecimento. Todo conhecimento do mundo é produzido pelo próprio homem, pela práxis, que é sempre um movimento dialético entre teoria e prática, por isso, esse conhecimento é transformador.

Destarte, é pela práxis que o homem desenvolve suas funções e habilidades, especificamente humanas, estabelece relações com outros homens, produz conhecimentos, constrói a sociedade e a história. Por isso, o homem, não é sempre o mesmo, uma vez que o trabalho modifica a visão que ele tem do mundo e de si próprio. Posto isso, entende-se que o desenvolvimento histórico não é pré-determinado pelos homens, mas que a história é produzida pelos homens.

Os educadores constroem suas identidades por referência a saberes práticos e teóricos, mas, e, sobretudo, por adesão a um conjunto de valores. É conveniente investir nos sujeitos que constroem a história da escola, e dar um estatuto aos saberes emergentes de suas experiências pedagógicas. É importante possibilitar que se apropriem dos saberes necessários para o enfrentamento dos problemas que encontram no cotidiano escolar e que os trabalhem do ponto de vista teórico e conceitual, acrescentando a reconceitualização dos sujeitos, considerando seriamente suas vidas e seus projetos, suas crenças e atitudes, valores e ideais (NÓVOA, 1995).

Neste processo de reconstrução de questões que norteiam e inclui a formação continuada dos profissionais da educação, Nóvoa (1995) indica alguns aspectos do processo “identitário” dos educadores que servem de referência para a revisão do sentido da própria formação: adesão, porque ser educador implica sempre a adesão a princípios e a valores; ação, na escolha das melhores maneiras de agir, jogam-se decisões do foro profissional e do foro pessoal; autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o educador leva a cabo sobre a sua própria ação.

Comumente pensa-se que toda política pública que se pretende implantar e implementar, seja qual for a temática, demandará o investimento na formação do educador, que, desenvolve suas ações a partir das condições efetivas que lhe são dadas. Se ocorrerem condições de qualificação permanente, as políticas terão chances de se tornarem efetivas e os resultados das macro ações, mais significativamente perceptíveis. Destarte, para que os educadores possam ter condições de se qualificarem a ponto de darem conta de conteúdos acerca dos

direitos humanos, especificamente sobre a VSCCA, necessário se faz conquistar espaço e tempo dentro da escola para encararem os momentos de estudos, tendo em vista que precisam aprender a lidar com esse fenômeno desenvolvendo ações que não podem ser apenas pontuais, imediatas ou temporárias.

Este tipo de qualificação requer preparo para que os estudos acerca dos direitos humanos sejam bem planejados, selecionados, coordenados, orientados e, conseqüentemente, assimilados pelos sujeitos partícipes desses momentos. Conceber a violência ocasiona em analisá-la historicamente com a interface de questões sociais, morais, econômicas, psicológicas e institucionais em geral (MINAYO, 2003). A violência é uma violação do direito de ser sujeito da própria história e do direito de ter liberdade. A liberdade é um direito fundamental do ser humano.

Necessário se faz compreender esse tipo de violência historicamente. Considerada um fenômeno social que, particularmente a partir das últimas décadas, vem adquirindo maior nitidez social, sendo foco de preocupação por parte do poder público e fonte de estudos científicos nas áreas da Psicologia, Ciências Sociais, Saúde Pública e Educação. Historicamente, por toda a existência da humanidade, é perceptível marcas de feridas sociais nos registros sobre a forma de lidar com crianças e adolescentes, especificamente no período dos séculos XVI-XVII.

Por exemplo, crianças e adolescentes indígenas, não eram submetidas a castigos corporais, mas ocorriam rituais que as faziam sentir medo, dor, tristeza e angústia e muitas vezes não resistiam e chegavam ao óbito. Tudo isso pela crença dos índios em acreditar que crianças e adolescentes teriam de passar por determinados momentos de dor, caso contrário, não se tornariam adultos valentes (AZEVEDO; GUERRA, 2001).

A maioria das crianças e dos adolescentes negros não tinham familiares, muitos eram vendidos pelos próprios pais, por conta da miserabilidade em que sobreviviam. Chegavam ao Brasil em grande número e eram vendidos como escravos. Alguns poucos, com muita sorte conseguiam reunir-se com outros (raramente familiares), e podiam tristemente dialogar sobre suas terras, sobre seus entes queridos, sobre seus costumes, religião, cultura, idiomas ou dialetos. Por volta dos sete anos de idade a criança negra já era considerada escrava em potencial por isso era iniciada no trabalho escravo forçado. Com isso, eram

humilhadas e castigadas fisicamente (AZEVEDO; GUERRA, 2001).

As crianças e os adolescentes negros podiam, às vezes, fazer parte da vida familiar de seus senhores, e assim se tornavam brinquedo, motivo de diversão, para os filhos de seus donos, pois eram brinquedos vivos; uma diversão muito interessante para os filhos dos donos de escravos. Nessas brincadeiras as crianças negras tinham que se tornar submissas a todo tipo de capricho e, de agressões físicas, dos seus “nhonhozinhos”. Os “nhonhozinhos”, com o passar do tempo, interessavam-se pelas negrinhas, meninas e adolescentes escravas, pois seus corpos eram considerados adequados à iniciação sexual dos jovens brancos. Mas essa violência e exploração sexual também eram cometidas por adultos. “Meninas negras de doze e treze anos eram entregues a rapazes brancos já [...] [contaminados pela] *sífilis* que pegavam [nas casas de prostituições] da cidade” (AZEVEDO; GUERRA, 2001, p. 115). Pois, os senhores inventavam que o melhor depurativo para a *sífilis* ser curada, era o relacionamento sexual com uma negrinha virgem.

Sobre as crianças brancas, alguns meninos brancos no Brasil Colonial não tinham a vida fácil no seu cotidiano. Apanhavam dos pais, pois deviam respeito e obediência a seu genitor. Até os oito anos de idade eram consideradas crianças; após essa idade, eram vistas como rapazes, sendo então levados a iniciar sua vida sexual de forma precoce nas brincadeiras, com meninas escravas. Dessa forma, o homem preferia, ao invés de casar, amasiar-se.

[...] o que foi pacificamente tolerado pela sociedade favorecendo a existência de uma grande quantidade de filhos ilegítimos; muitos que jamais foram reconhecidos tornaram-se crianças abandonadas ou expostas nas Rodas (AZEVEDO; GUERRA, 2001, p. 117).

As meninas brancas tinham um lugar de pouco destaque na vida da Colônia. Seus pais eram tiranos e elas quando saíam da tirania do pai, caíam na tirania do esposo. Eram consideradas crianças até a primeira comunhão, depois eram chamadas de *sinhá moça*. Dos treze aos quinze anos, essas meninas casavam-se com um homem escolhido pelo próprio pai. Elas não tinham direito sobre a própria vida, muitas morriam após o primeiro parto, pois seus corpos ainda não estavam preparados para tanto esforço físico. A maioria aos dezoito anos envelhecia precocemente e mais pareciam matronas do que jovens.

Muitas crianças nascidas eram amamentadas por amas; poucas das mães

brancas chegavam a dar de mamar ao próprio filho. Por toda a vida, as meninas brancas e posteriormente mulheres, passavam a ser vigiadas cotidianamente e nunca experimentavam a sensação de liberdade. Tornavam-se escravas de sua própria condição feminina.

A tese da percepção crescente da natureza da infância, com a consideração da infância como uma construção social, não se converteu na criação de um mundo melhor para as crianças, mas aconteceu de forma contrária: o desenvolvimento do conceito de infância se apresentou juntamente com os mais duros métodos de educação e no transcurso do século XVII os castigos contra as crianças e adolescentes se tornaram mais bárbaros (GUERRA, 1998).

Os séculos XVII e XVIII transcorreram sem mudanças significativas e, somente no século XIX, apresentaram-se algumas mudanças nos costumes, por exemplo, a substituição do discurso religioso (que relaciona sexo com pecado), pelo discurso médico-higienista, exercendo certo controle sobre a sexualidade e as práticas sexuais por meio da normatização da moral médica. Os médicos preocupavam-se com as crianças e os adolescentes, com a educação escolar e com a orientação familiar (RIBEIRO, 2004).

No século XX a medicina e a sexualidade iniciam um relacionamento que se torna muito intenso e surge a sexologia na área médica. Nas décadas de 1920/1940/1950 muitos livros sobre a orientação e a educação sexual foram publicados. Nesses livros os sacerdotes, médicos e professores intencionavam orientar a prática sexual. Foram implantados alguns programas de orientação sexual a partir do ano 1960. Esses programas inicialmente foram organizados nas escolas de São Paulo, do Rio de Janeiro e Belo Horizonte (RIBEIRO, 2004).

Guerra (1998) relata que na história da infância ocorreram muitos pesadelos e a humanidade só começou a acordar muito recentemente. Por não cuidar bem das crianças e adolescentes é que, em muitas sociedades, cresce a cada dia o risco de serem assassinadas, abandonadas, espancadas, aterrorizadas e violentadas sexualmente. Chegou-se ao século XXI e o fenômeno da violência persiste, e o mais grave, com números assustadores e inúmeras dúvidas acerca de como lidar com esse problema.

A violência sexual está inserida num contexto histórico-social de violências contra crianças e adolescentes mergulhados em uma cultura de dominação e de discriminação social, econômica, de etnia e de gênero. Nesse âmbito, é somente a

partir de 1990, que no Brasil, a violência sexual perde características de segredo familiar, assumindo relevância política e visibilidade social e passa a ser tratada como uma questão pública e como um problema social.

A VSCCA foi incluída na agenda pública da sociedade civil como tema concatenado com a luta nacional e internacional pelos direitos humanos. Para tanto, muitas instituições surgiram objetivando proporcionar atendimento especializado às vítimas de violência. A mídia também contribuiu para destacar a questão da violência sexual pressionando o país a posicionar-se frente à exploração sexual de crianças e adolescentes (LIBÓRIO, 2003a; BRASIL, 2004).

A sociedade brasileira possui características fortes no sentido da dominação de classes e desigualdades na distribuição das riquezas e isso tudo colabora para gerar vítimas da violência estrutural. Para Libório e Moura (2003b) a violência cometida contra crianças e adolescentes, contempla várias situações com características no sentido de coisificar os sujeitos nas relações interpessoais, transformando-os em objetos.

O século XX foi marcado pela elaboração de estudos e instrumentos ideológicos e legais a favor de crianças e adolescentes. Seguindo o paradigma de Proteção Integral, o ECA estabeleceu um sistema de garantias dos direitos constitucionalmente assegurados às crianças e aos adolescentes (BRASIL, 2000). A partir desse momento, tal Estatuto tornou toda criança e adolescente sujeito de direitos, vistos como pessoas em peculiar estado de desenvolvimento. Essas mudanças no enfoque das crianças e dos adolescentes impuseram transformações nos programas de assistência infantojuvenil, privilegiando a proteção dos direitos de crianças e adolescentes e o combate à violação desses direitos.

Desde a década de 1980 do século XX até os dias de hoje, vários movimentos sociais ocorreram. No entanto, no século XXI, percebe-se que a infância parece ainda não usufruir plenamente de seus direitos fundamentais.

Nesse contexto e processo de transformação da humanidade, partindo das condições de existência herdadas das gerações anteriores, o homem reflete e imprime a elas um caráter distinto, nisso ocorre à inclusão de formas diferenciadas de pensar. Conseqüentemente, o homem e o conjunto de ideias que se expressam nas relações sociais são construções históricas, justificando a trajetória

que permite em nossa sociedade vigente o repúdio à violência contra crianças e adolescentes.

Resumem-se a seguir algumas das ações desenvolvidas nas últimas décadas no Brasil, em ordem cronológica dos acontecimentos referentes aos momentos significativos que determinaram as definições de políticas e ações de enfrentamento da VSCCA. Os três quadros abaixo foram elaborados com base nos dados dos quadros das Redes de Proteção.

Quadro 28: Ações desenvolvidas nas últimas décadas no Brasil que determinaram as definições de políticas e ações do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 1980 a 2008

PERÍODO	AÇÕES DESENVOLVIDAS NAS ÚLTIMAS DÉCADAS
1980 a 1984	Período que marca o começo da articulação nacional entre as várias entidades que estavam atuando isoladamente em suas cidades e em seus estados, lidando principalmente com meninos e meninas em situação de rua.
1985 a 1990	Criação de organizações nacionais de defesa dos direitos da criança, tais como MNMMR, Rede da Pastoral do Menor e Fórum Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (FNDCA). Criação de entidades de atenção aos maus tratos na infância como CRAMI, ABRAPIA e Centro Brasileiro da Criança e do Adolescente – Casa de Passagem, que contribuem para tirar da invisibilidade a violência sexual doméstica contra crianças e adolescentes. Inclusão dos direitos das crianças na CF (artigos 227 e 228) e no ECA, sancionado pelo presidente da República no dia 13 de julho de 1990.
1991 a 1993	Criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança (CONANDA), em 1992. O tema da prostituição infantojuvenil, categoria mais tarde incorporada no termo exploração sexual, passa a ser parte da pauta da mídia. Inicia-se a configuração de uma rede de entidades nacionais e internacionais para tratar do tema. Realização da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Prostituição Infantil, em 1993 na Câmara dos Deputados.
1994 a 1996	Organização de Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECAS), com o apoio da UNICEF, em várias cidades do País, voltados também para a defesa de crianças e adolescentes, vítimas da violência sexual. É lançada a Campanha de Combate à Exploração [Sexual contra crianças e adolescentes], assinada por CEDECA-BA, UNICEF e Polícia Militar da Bahia, com a mobilização de mais de 40 organizações. É lançada a Campanha Pelo Fim da Exploração, Violência e Turismo Sexual contra Crianças e Adolescentes, tendo como lema “Exploração Sexual: Não Dá Para Engolir”, assinada pela Casa Renascer, pela Frente Parlamentar e centenas de instituições governamentais e da sociedade civil. A Presidência da República, CEDECA-BA, UNICEF, Polícia Federal e centenas de organizações não governamentais lançam a Campanha Nacional de Combate à Exploração Sexual contra crianças e adolescentes. É realizado em Brasília o I Seminário Nacional sobre Exploração Sexual de Meninas e Meninos, com ampla participação da sociedade, inserindo as organizações representativas das profissionais do sexo. É organizado um seminário das metrópoles do Nordeste, com a participação de 175 instituições de governo, sociedade e cooperação internacional, visando elaborar uma plataforma de ações a serem desenvolvidas e a necessidade de transformar as articulações em redes municipais para o combate da exploração sexual. O Brasil realiza a Consulta das Américas, evento preparatório da região para o Primeiro Congresso Mundial sobre a temática da exploração sexual de crianças e adolescentes. Nesse encontro, é aprovado um documento de posicionamento da região denominado Carta de Brasília. É realizado em Estocolmo – Suécia, o Primeiro Congresso Mundial contra Exploração Sexual Comercial de Crianças e

	Adolescentes, em que a delegação brasileira teve destacada participação. A exploração sexual torna-se, juntamente com a erradicação do trabalho infantil e as infrações penais de adolescentes, um dos três fenômenos com dimensão forte dentro da sociedade e grande pressão no sentido de se exigirem respostas políticas e de ação. É um dos três eixos prioritários de ação do CONANDA.
1997 a 1999	A sociedade civil formaliza sua filiação ao movimento internacional denominado <i>End Child Prostitution, Child Pornography and Trafficking Children for Sexual Purposes</i> (ECPAT), uma articulação internacional de organizações e indivíduos com o objetivo de eliminar a prostituição e a pornografia infantil e o tráfico de crianças e adolescentes para fins sexuais, tendo como representante brasileiro o CEDECA-BA. O CEDECA-BA realiza o Primeiro Encontro ECPAT – Brasil em Salvador. Após o Congresso Mundial de Estocolmo, em 1996, foi lançado, em fevereiro de 1997, o Programa denominado Campanha Nacional contra o Turismo Sexual. Uma das ações do Programa foi a implementação de um serviço telefônico nacional, gratuito e sigiloso, tipo 0800, para denúncias de abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes, coordenado pela ABRAPIA em parceria com o governo federal. É criada, em 1997, a Rede de Informações Sobre Violência Sexual contra Criança e Adolescente (RECRISA), pelo CECRIA, com o apoio financeiro do Ministério da Justiça/Departamento da Criança e do Adolescente e do UNICEF. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), em 1998, lança a Campanha Prevenção de Acidentes e Violência na Infância e Adolescência, com o objetivo de sensibilizar e treinar os profissionais da área de saúde para reconhecer, notificar e tratar os casos de maus-tratos e abusos.
2000 a 2002	É aprovada pelo Congresso Nacional a Lei nº 9.970/2000, que institui o 18 de maio como o Dia nacional de luta pelo fim da violência sexual contra crianças e adolescentes. É elaborado, na Cidade de Natal, em 2000, o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, por intermédio de uma ampla articulação entre governo e sociedade, que congregou mais de 100 organizações, atendendo assim à principal recomendação da Agenda de Estocolmo. O referido Plano foi aprovado pelo CONANDA, na sua Assembleia de julho de 2000, transformando-se nas diretrizes básicas na formulação de políticas públicas de enfrentamento da violência sexual. O governo federal cria o Programa de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, que se tornou conhecido como Programa Sentinela, com objetivo de prestar atendimento psicossocial às crianças e adolescentes em situação de violência, e atribuiu a responsabilidade de sua execução ao Ministério de Assistência e Previdência Social. Tem início a implementação do Plano Nacional em parceria com os estados e municípios (2000). O governo federal insere ações específicas para enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no Plano Plurianual (PPA) 2000/2003 do Ministério da Justiça, da Secretaria Nacional de Assistência Social e do Ministério de Esporte e Turismo. É realizado o Encontro de Costa Rica como preparação para o II Congresso Mundial contra Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes. Nessa reunião, foi aprovada a Carta de Costa Rica, denominada de Tolerância Zero para com a violência sexual contra crianças e adolescentes. É realizado, em dezembro de 2001, o II Congresso Mundial contra Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes, em Yokohama – Japão. A IV Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, realizada em 2001, aprova diretrizes para o enfrentamento da violência sexual. É assinado, em 2001, o Pacto São Paulo Contra a Violência, Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. O governo federal inicia, em 2001, a implantação do Programa Sentinela em muitas capitais e municípios brasileiros. É instalado, em 2002, o Comitê Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Em maio de 2002 vem inserido, no capítulo 141 do Plano Nacional de Direitos Humanos, o direito ao desenvolvimento sexual saudável como conceito integrante ao pleno desenvolvimento harmonioso da criança e do adolescente dentro da ótica dos direitos humanos. Em 2002, nasce o Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infantojuvenil no Território

	<p>Brasileiro (PAIR), uma iniciativa do governo federal e da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que trouxe como parceiros técnicos a <i>Partners of the Americas</i> e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). O PAIR tem como foco de ação o município. Inicialmente aplicada em seis cidades brasileiras. [...] a metodologia do PAIR atinge mais de 60 municípios em 15 estados. É realizada em Salvador a I Conferência Internacional sobre Pornografia contra crianças e adolescentes na internet, sob a coordenação do CEDECA-BA (2002).</p>
2003 a 2005	<p>No discurso de posse, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva declara o combate à exploração sexual contra crianças e adolescentes como uma das prioridades do seu governo. É realizado em Brasília, em fevereiro de 2003, um Colóquio Nacional sobre Sistema de Notificação em Violência Sexual. O governo federal cria, em 2003, a Comissão Interministerial para o Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. É instalada no Congresso Nacional, em 2003, uma Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) para investigar as redes de exploração sexual de crianças e adolescentes. O Pacto pela Paz, aprovado pela V Conferência Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, em 2003, afirma o compromisso com a erradicação da violência sexual contra a criança e o adolescente. É realizada a Pesquisa Sobre o Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para fins de Exploração Sexual Comercial no Brasil – PESTRAF, coordenada pelo CECRIA, com o apoio do governo, de ONGs, universidades e da cooperação internacional. Os resultados da pesquisa passam a orientar as ações da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), bem como da Comissão Interministerial do governo federal sobre o tema e da Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Congresso Nacional. O governo federal passa a gerenciar o serviço de Disque Denúncia para casos de violência e maus tratos contra crianças e adolescentes. Atualmente, o serviço atende pelo número 100. A CPMI da Exploração Sexual apresenta, em julho de 2004, seu relatório final pedindo o indiciamento de mais de 200 pessoas, entre políticos, magistrados, empresários, esportistas e líderes religiosos, e propõe diversas mudanças na legislação sobre crimes sexuais e nas políticas públicas voltadas para crianças e adolescentes. O Ministério da Educação e a <i>Partners of the Americas</i> lançam, em 2004, o Projeto Escola que Protege, com o objetivo de oferecer informações e subsídios para os educadores atuarem na prevenção e no combate à violência sexual. O Brasil ratifica, em 2004, dois protocolos facultativos da ONU, referentes à proibição da exploração sexual e do tráfico de crianças e adolescentes. Em janeiro de 2005, a Secretaria Especial de Direitos Humanos divulga a Matriz Intersetorial de Enfrentamento da Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes. O estudo, elaborado pela Universidade de Brasília (UNB) e pelo UNICEF, identificou casos de exploração de meninas e meninos em 937 municípios brasileiros.</p>
2006 a 2008	<p>O Programa Sentinela, do governo federal, é ampliado e passa a atuar em mais de mil cidades brasileiras. Com a estruturação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), as ações desse Programa passaram a ser desenvolvidas pelos CREAS. A Polícia Rodoviária Federal começa a realizar levantamentos sobre a exploração sexual nas estradas brasileiras. Os pontos vulneráveis a essa prática passaram de 844, em 2005, para mais de 2000 em 2007. A <i>Childhood Brasil</i> (Instituto WCF) lança, em 2006, o Programa Na Mão Certa, cujo intuito é mobilizar governos, empresas e sociedade civil para a adoção de medidas concretas contra a exploração sexual nas estradas brasileiras. Organizações não governamentais, governamentais e a Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente divulgam em 2007, o documento Quando a vítima é a criança e o adolescente: combater a impunidade é garantir a proteção, com um balanço dos desdobramentos da CPMI da Exploração Sexual, três anos após seu término. No aniversário de 18 anos do ECA, em 2008, organizações não governamentais, governamentais e a Frente Parlamentar em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente lançam dois documentos: uma plataforma com 18 compromissos para serem encampados pelos candidatos às prefeituras e câmaras municipais de todo o País e uma</p>

	relação com 18 projetos de lei considerados prioritários pelo movimento da infância – na lista, estão quatro proposições apresentadas pela CPMI da Exploração Sexual. Em 2008, o Senado instala uma CPI para investigar os crimes de pedofilia no País. O Brasil sedia, em novembro de 2008, no Rio de Janeiro, o III Congresso Mundial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.
--	---

Fonte: Quadro organizado com base no Guia de Referência: Construindo uma Cultura Escolar de Prevenção à Violência Sexual (SANTOS; IPPOLITO, p. 19-25).

Quadro 29: Ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2008 a 2010

2008	O FNDCA concentrou atividades regionais e nacionais em torno dos 18 anos do ECA: Realização de 5 seminários regionais: Região Norte, em Manaus (AM); Região Nordeste, em Natal (RN) e em Recife (PE); Região Centro-Oeste, em Brasília; Região Sudeste, em Belo Horizonte (MG); Região Sul, em Curitiba (PR) (com recursos do convênio CONANDA/SEDH). Tema: avanços e desafios do ECA e também abordagem do Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (abril a agosto). Realização da Plenária de Políticas Públicas, em novembro (com recursos do convênio CONANDA/SEDH). Realização do Seminário de Qualificação em Orçamento Público – segunda parte (convênio CONANDA/SDH), em Brasília, no mês de setembro. Oficina de Orçamento Público para os Conselheiros da Sociedade Civil do CONANDA. Primeira parte (convênio CONANDA/SEDH) em Brasília, no mês de agosto. Representantes do Secretariado Nacional vão a países da América Latina para participar de diversos eventos da área da criança e do adolescente, fortalecendo a interface com a REDLAMYC <sup>137</sup> e outras entidades da América Latina. Atividades de funcionamento e de articulação com outras redes por meio de parcerias com A KINDERNOTHILFE (KNH) <sup>138</sup> , Conselho Federal de Psicologia (CFP) <sup>139</sup> , Fundação Fé e Alegria <sup>140</sup> , entre outras. O FNDCA participou de uma articulação que recebeu o nome de Grupo dos 18 anos do ECA, que teve como finalidade planejar e executar estratégias de mobilização em torno do aniversário de 18 anos do ECA, a mobilização contou com uma campanha de comunicação, com logomarca, <i>slogan</i> , <i>spot</i> de rádio e VT para televisão e as peças foram disponibilizadas gratuitamente para todas as entidades interessadas. Outra iniciativa do Grupo dos 18 anos foi o
------	---

<sup>137</sup> *Red latinoamericana y caribeña por la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. Rede Latino-Americana e Caribenha de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente, formada por coalizões nacionais de organizações da sociedade civil. Atualmente é constituída por 30 redes nacionais de 24 países abarcando aproximadamente 2500 organizações da sociedade civil em defesa dos direitos da criança e do adolescente, a qual a ANCED/ Seção DCI faz parte. Suas principais linhas de atuação são: incidência nas políticas públicas; participação de adolescentes; vigilância, defesa e exigibilidade de direitos. FONTE: <<http://www.anced.org.br/atuacao/incidencia-politica/internacional/rede-lamyc/>>. Acesso em: 03 set. 2013.

<sup>138</sup> Organização fundada em 1959 na Alemanha, e atuando no Brasil desde 1971. FONTE: <<http://br.kindernothilfe.org/>>. Acesso em: 02 set. 2013.

<sup>139</sup> É uma autarquia de direito público, com autonomia administrativa e financeira, cujos objetivos, além de regulamentar, orientar e fiscalizar o exercício profissional, como previsto na Lei 5766/1971, regulamentada pelo Decreto 79.822, de 17 de junho de 1977, deve promover espaços de discussão sobre os grandes temas da Psicologia que levem à qualificação dos serviços profissionais prestados pela categoria à sociedade, tem sede e foro no Distrito Federal e jurisdição em todo o território nacional. FONTE: <<http://site.cfp.org.br/cfp/conheca-o-cfp/>>. Acesso em: 01 set. 2013.

<sup>140</sup> É um “Movimento de Educação Popular Integral e Promoção Social”, cuja ação, impulsionada pela fé cristã, se dirige, de forma co-participativa, aos setores empobrecidos, principalmente crianças e jovens, privilegiando os grupos discriminados por razões étnicas, culturais, de gênero ou por necessidades especiais. FONTE: <<http://www.abong.org.br/associada.php?id=346>>. Acesso em: 31 ago. 2013.

	lançamento de uma plataforma da criança e do adolescente para as eleições municipais. Os candidatos a prefeito e vereador de todos os municípios brasileiros foram convidados a assinar um termo com 18 compromissos voltados para os direitos infantojuvenis intitulado Estatuto da Criança e do Adolescente: 18 anos, 18 Compromissos - A criança e o adolescente no centro da gestão municipal. O documento reuniu sugestões em áreas como saúde, educação, esportes, cultura, lazer, combate à violência doméstica, à exploração sexual e ao trabalho infantil. A Carta Aberta foi lançada no dia 10 de julho, durante sessão solene do Congresso Nacional em homenagem aos 18 anos do ECA.
2009	O FNDCA realizou: Participação no Fórum Social Mundial, em Belém – PA, em janeiro, com oficina sobre a atuação do FNDCA e a interface com as outras redes, contando com a participação da <i>REDLAMYC</i> . I Encontro de Adolescentes do FNDCA, em Brasília, em maio (parceria com KNH, PLAN Internacional Brasil <sup>141</sup> , Instituto WCF e CFP, bem como vários apoios de entidades filiadas e entidades afins). Oficina de Monitoramento dos Indicadores da Infância e Adolescência, em Curitiba, em setembro para representantes das 56 entidades filiadas (parceria do Marista, PLAN, KNH, Visão Mundial, bem como apoio de várias entidades filiadas e entidades afins). Seminários Estaduais nos 27 estados com foco na construção da política nacional para infância e adolescência, de outubro a dezembro (parceria com o CONANDA / SEDH e apoio de várias entidades filiadas e afins). Seminário Nacional do FNDCA e Assembleia Ordinária, em Brasília, em novembro (parceria com o CONANDA / SEDH e apoio de várias entidades filiadas e afins). Em setembro de 2009 o FNDCA cria o Comitê de Monitoramento, por meio de parceria com Marista, CFP, PLAN, KNH e Visão Mundial e inicia o Projeto de Monitoramento de Indicadores da Infância e Adolescência, com metodologia baseado em dados, inspirada no modelo mexicano e norte americano que atuam com essa metodologia para auxiliar a detectar onde estão as violações e quais políticas públicas podem ser criadas para qualificar o sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente. Representantes do Secretariado Nacional vão a países da América Latina para participar de diversos eventos da área da criança e do adolescente, fortalecendo a interface com a Redlamyc e outras entidades da América Latina.
2010	O FNDCA desenvolveu atividades voltadas para o debate e propostas de ações para o Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente, em consonância com o III PNDH. Seminário de Qualificação do Trabalho em Rede, por meio do convênio CONANDA / SDH (última atividade do convênio de 2009), realizado em Brasília no mês de fevereiro. II Encontro de adolescentes do FNDCA, em Mendes – RJ, de 30 de abril a 3 de maio (parceria com Instituto C&A; Instituto WCF; PLAN, Marista, KNH e apoio de várias entidades filiadas e afins). Por meio do convênio 2010 com o CONANDA/SDH pretende realizar 5 seminários regionais, um seminário nacional e uma Plenária de Políticas Públicas. Em setembro realizará a II Oficina de Monitoramento de Indicadores da Infância e Adolescência, em Curitiba (PR), para as entidades filiadas ao FNDCA.

Fonte: Quadro elaborado com base no FNDCA-FORUM NACIONAL. Disponível em: <<http://www.forumdca.org.br/historia>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

<sup>141</sup> É uma organização não governamental humanitária, sem filiação política ou religiosa, presente em 70 países. No Brasil desenvolve projetos desde 1997, trabalha para conseguir melhorias duradouras na qualidade de vida das crianças menos favorecidas de países em via de desenvolvimento, por meio de processos que unam as pessoas de diversas culturas e acrescentem significado e valor às suas vidas. FONTE: <[www.plan.org.br](http://www.plan.org.br)>. Acesso em: 01 set. 2013.

Quadro 30: Ações do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2010 a 2013

2010 a 2012	Realização de consultas públicas e reuniões com a Comissão Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, para socialização e análise dos documentos de sistematização da revisão do PNEVSCA.
2012	Compilação da normativa nacional e internacional sobre a temática, objetivando afirmar o embasamento das Diretrizes do PNEVSCA no contexto de definição legal e apresentar as normativas internacionais e nacionais afetas ao direito da criança sob o enfoque do enfrentamento da violência sexual. Compatibilização dos objetivos e metas estabelecidas com as possibilidades de execução, com base no orçamento público. Compatibilização do PNEVSCA com outros Planos temáticos. Incorporação das diretrizes do III Congresso Mundial e do Plano Decenal dos Direitos da Criança e do Adolescente.
2013	O Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes recebeu contribuições para o processo de revisão do PNEVSCA que participaram do processo enviando suas sugestões contribuindo até o dia 25 de janeiro de 2013.

Fonte: Quadro elaborado com base na CONSULTA PÚBLICA PNEVSCA (2013) Disponível em: <<http://consultapublicapnevsca.blogspot.com.br/p/processo-de-revisao.html>>. Acesso: 20 mar. 2013.

Nos quadros organizados acima, contemplam-se as formas como muitas ações surgiram envolvendo organizações governamentais, não governamentais e a sociedade civil organizada para o combate do abuso e da exploração sexual contra crianças e adolescentes. Entre essas mudanças, destacam-se no Brasil, a criação de diversas instituições de atendimento psicossocial, médico e jurídico; a criação do CEDECA; o lançamento da Campanha Nacional pelo fim da Exploração, Violência e Turismo Sexual contra Crianças e Adolescentes; a criação do CECRIA; dos Conselhos Tutelares; das Delegacias Especializadas; o lançamento do PNEVSCA; a implementação do Sistema Nacional contra o Abuso e a Exploração Sexual Infantojuvenil (SINAES); a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei n.º 9.970, de 17 de maio de 2000, que instituiu o dia 18 de maio como o Dia Nacional de Luta pelo Fim da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes; a criação, pelo Governo Federal, do Programa Sentinela, que atuou em inúmeros municípios do País oferecendo atendimento especializado às vítimas de até 18 anos, dentre outros (SANTOS; IPPOLITO, 2009).

Reitera-se, que o ECA regulamenta e detalha o artigo 227 da CF, definindo a Política de Atendimento às crianças e adolescentes no Brasil operacionalizando por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados e dos Municípios objetivando a Proteção integral deste segmento, e que muitas legislações reforçam a Política Pública,

intencionando ser intersetorial e ocorrer por meio de um conjunto integrado de ações governamentais e da sociedade civil.

A LDB n.º 9.394/1996 regulamenta o direito à educação como direito público subjetivo de todo cidadão, estabelece a incumbência da União Federal na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) em colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, outorgando ao Conselho Nacional de Educação as funções normativas e de supervisão. Considera a descentralização política e administrativa, definida na CF. Os PCN apresentam referenciais para a elaboração descentralizada de propostas curriculares, incluindo a saúde e a sexualidade entre os temas a serem abordados no currículo de forma transversal.

Compreende-se que o Brasil necessita de uma política pública de formação que valorize e qualifique os educadores, como capazes de pensar, articular os saberes científicos, pedagógicos e da experiência na construção e na proposição das transformações necessárias às práticas escolares e às formas de organizar os espaços de ensinar e aprender, com um compromisso muito grande no sentido de querer resultados de qualidade social para todas as crianças e adolescentes.

São urgentes as condições dignas de trabalho para que a escola aprenda a refletir e a pesquisar sua própria prática e se constitua num espaço de análise crítica, de luta, de enfrentamento das mazelas sociais. Falta muito ainda o que fazer para que se concretizem muitas políticas públicas, por exemplo, há necessidades de parcerias na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural, que seja justa e igualitária, carências de projetos emancipatórios, compromissados com a responsabilidade de tornar a escola parceira das universidades, das secretarias de educação e dos diversos órgãos que fazem parte da luta pela garantia dos direitos humanos, projetos esses, que se confrontem urgentemente com os da sociedade neoliberal, que investe permanentemente no desenvolvimento quantitativo e desqualificam sempre a escola e principalmente os professores.

A comunidade escolar necessita de recurso humano qualificado, recurso material, orientações, monitoramento, cuidado, suporte, ajuda, condições de aprender a fazer e de saber fazer, a fim de saber lidar com a temática da violência física e psicológica, da negligência, do abandono, do abuso sexual, da exploração do trabalho infantil, da exploração sexual comercial e do tráfico para esses fins, em uma perspectiva preventiva, porque isso é imprescindível para os sujeitos que

fazem o cotidiano da escola. É importante compreender o prejuízo dessas diversas formas de violência para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, bem como assegurar adequado encaminhamento e fluxo de denúncias de modo a garantir sigilo da identidade do educador e da escola, e preservar a privacidade da vítima.

Nessa perspectiva, segundo Pimenta (2008), os educadores não podem ser considerados como os que 'devem dar conta' de executar e cumprir determinadas decisões técnicas e burocráticas gestadas pelas próprias políticas públicas. Para os sujeitos que fazem o cotidiano escolar, terem possibilidades de darem conta da qualidade, o investimento na formação inicial, continuada e no desenvolvimento profissional, assim como o investimento nas escolas, para que se constituam em ambientes capazes de ensinar com qualidade que se requer, é incrivelmente imenso.

#### **4.3 A qualificação dos educadores das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz-MA para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes**

A compreensão do fenômeno da VSCCA, é um fator primordial e inclui não apenas quantificar o fenômeno apresentando dados quantitativos de sua prevalência, mas cabe igualmente analisá-los de modo qualitativo, descrevendo as percepções dos autores sobre o problema. Para compreender como são qualificados os educadores das escolas públicas da cidade de Imperatriz-MA no sentido de aprenderem a saber lidar com o enfrentamento da violência sexual, foram necessários alguns procedimentos, quais sejam: primeiramente a aplicação de um questionário com questões abertas e fechadas e posteriormente uma entrevista semiestruturada.

Foi indispensável aplicar o questionário aos sujeitos representantes das escolas como instrumento de coleta de dados, pois essa foi uma técnica de investigação que permitiu atingir, de forma rápida e prática, os profissionais da educação que coordenam, supervisionam e gestam as escolas públicas municipais de Imperatriz, entrevistá-los individualmente seria inviável.

Foi essencial a aplicação de uma entrevista semiestruturada em três escolas, das que nesta pesquisa, foram consideradas como as que, de certa

forma, fazem a inclusão da temática da VSCCA nos seus respectivos currículos. Para tanto, foi realizada uma investigação dentro de uma abordagem qualitativa.

Foi necessária a realização de uma triagem nos questionários. Para tanto, foram registrados todos os dados colhidos por meio da aplicação dos questionamentos que foram desdobradas em outros, por conta dos encaminhamentos que as questões abertas possibilitaram aos sujeitos investigados. Esse procedimento realizou-se mediante o uso da planilha eletrônica Microsoft Office Excel 2007 para que fossem feitos os registros e a organização do banco de dados.

Para que fosse possível a realização da pesquisa diagnóstica realizada com os sujeitos que atuam nas escolas foi encaminhado, previamente, um ofício para a SEMED, especificamente à coordenadora geral do departamento pedagógico, no sentido de permitir um espaço em uma reunião com coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais.

A SEMED permitiu este espaço no dia 14 de dezembro de 2012 em uma reunião para coordenadores, mas que compareceram igualmente alguns supervisores e gestores escolares. No dia 03 de dezembro de 2012 ocorreu uma reunião, também com gestores escolares, mas a opção pela reunião com coordenadores foi porque a coordenação é quem acompanha todos os projetos desenvolvidos dentro das escolas públicas municipais e é quem participa regularmente de reuniões promovidas pela SEMED no sentido de ser orientada nos planejamentos das ações a serem desenvolvidas dentro das escolas.

Como já foi mencionado antes nesta pesquisa, o município de Imperatriz possui 119 escolas públicas municipais, sendo 35 municipais e 52 municipalizadas na Zona Urbana e 32 municipais na Zona Rural. No dia 14 de dezembro de 2012, na reunião para coordenadores e com o apoio de duas supervisoras que atuam na SEMED, foi realizada a pesquisa diagnóstica sobre o enfrentamento da VSCCA no espaço escolar. A tabela 15 a seguir expõe a função de cada participante da pesquisa diagnóstica.

Tabela 15 Função do participante

<b>Função do participante</b>		
	N	%
<b>Coordenador (a) da Escola</b>	75	93,75
<b>Gestor(a) da Escola</b>	1	1,25
<b>Supervisor (a) da Escola</b>	4	5
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Reiterando que, a reunião era especificamente para coordenadores das escolas públicas municipais, mas alguns representantes das escolas eram supervisores ou gestores escolares. Primeiramente foi pedido que todos fizessem a identificação de suas funções no espaço escolar para saber qual a atuação do pesquisado na escola investigada. Das 119 escolas, compareceram 95 representantes. Foram utilizados alguns critérios para a tabulação e interpretação dos dados. Excluiu-se 11 questionários por serem de representantes da mesma escola e a opção de escolha foi pela afirmação de identificação de casos ou suspeitas de casos de VSCCA. Foram excluídos 4 por não identificarem o nome da escola. Sendo assim, dos 95 questionários foram excluídos 15, por isso, foram tabulados apenas 80. Dentre os sujeitos, 75 eram coordenadores da escola, 1 gestor escolar e 4 supervisores escolares. A tabela 16 enfatiza a questão sobre a identificação pela escola de algum caso ou suspeita de caso de VSCCA no período de 2006 a 2012.

Tabela 16 Casos ou suspeitas de casos de VSCCA identificados pela escola no período de 2006 a 2012

<b>Casos ou suspeitas de casos de VSCCA identificados pela escola</b>		
	N	%
<b>Sim</b>	28	35
<b>Não</b>	52	65
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 80 escolas pesquisadas 28 afirmaram que já identificaram casos ou suspeitas de casos de VSCCA e 52 disseram que não identificaram nenhum caso nem suspeita de casos. Percebe-se na tabela 16 que o número de escolas que nunca identificaram casos nem suspeitas de casos de VSCCA representam 65% da população pesquisada e pode ser considerado um número grande se a escola não estiver olhando atentamente para o seu cotidiano, ou seja, se apenas não enxergou porque não se empenhou em usar lentes para enxergar pistas de encontrar esse fenômeno dentro dela própria.

É importante considerar que as crianças e os adolescentes passam boa parte do dia na escola, por isso mesmo que professores, coordenadores, supervisores, gestores e demais funcionários tem possibilidades de ser a chave para fazer os encaminhamentos dos casos ou suspeitas de casos de violência. Especialmente o professor, que é um sujeito primordial para o reconhecimento de comportamentos incomuns em seus alunos.

A participação dos profissionais em termos de notificação ainda é excessivamente tímida, quase imperceptível, fazendo com que os sujeitos criem o hábito de silenciarem-se, o que leva a pensar que há uma lei do silêncio, em torno das práticas da VSCCA, inclusive também por parte dos profissionais da educação que, muitas vezes, ou quase sempre, ao se defrontarem com a questão da violência, abstêm-se de discuti-la cientificamente e até mesmo de recorrer às chamadas instâncias de proteção à infância para a notificação de casos, conforme dispõe o ECA (GUERRA, 2000). Mesmo porque, para os educadores aprenderem a discutir acerca do fenômeno da violência de forma científica, necessitam de estudos acerca dos direitos humanos e isso precisa ocorrer na formação continuada, sob orientações pedagógicas.

Se a escola tiver apoio pedagógico que a guie nas questões dos direitos humanos terá possibilidades de se preparar no sentido de lidar com as diversas situações da violência sexual. Uma forma importante seria possibilitar a partir do calendário escolar, encontros de formação continuada que promovessem momentos de sensibilização, cursos, oficinas etc., possibilitando a abordagem da educação sexual e, sobretudo, da VSCCA, para que diante dos frequentes casos ou suspeitas de casos, os educadores estejam preparados no que compete a identificação e, conseqüentemente, saibam a quem recorrer.

É importante compreender que nem sempre o abuso sexual envolve contato ou violência física. Por isso é necessário prestar atenção se crianças ou adolescentes sofrem com práticas de voyeurismo, exibicionismo, telefonemas obscenos e produção de fotos, pois estão também incluídos na categoria do abuso sexual. Muitos educadores ainda não sabem o que fazer diante das situações de VSCCA, mas muitas vezes, eles são os únicos que têm condições de interromper o ciclo da violência. Espera-se que a escola, conheça de certa forma o histórico de seus alunos para que de alguma maneira possa ajudá-los nos momentos difíceis.

É importante que a escola conte com uma comissão de prevenção aos maus tratos, formada por educadores que sem dúvida terão como melhorar a forma da prevenção. A equipe escolar precisa ter possibilidades de estudar e conhecer o ECA, que regulamenta a proteção dos direitos da infância articulados no paradigma da proteção integral, que os considera enquanto sujeitos de direitos e seres em desenvolvimento, e em especial como prioridade absoluta. Conseqüentemente também conhecer alguns trechos da CF como, por exemplo, o art. 226 quando trata que “o Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações”.

A escola necessita de orientações e oportunidades para estudar, por exemplo, o Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes e igualmente o Guia de Referenciais: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual, pois são instrumentos que encaminham a comunidade escolar para aprender a fazer a proteção à infância e adolescência. Ambos foram sistematicamente organizados e os seus conteúdos foram elaborados em forma de orientações visando à contribuição da escola com seus integrantes no sentido de aprenderem a agir de maneira solidária e consciente em relação a crianças e adolescentes que sofrem ou sofreram algum tipo de violência sexual.

O Guia Escolar, enfaticamente oferece instrumentos conceituais e operacionais que direcionam para medidas necessárias à proteção de crianças e adolescentes, encaminhando-os, em regime de prioridade absoluta, aos serviços de ajuda médica, psicossocial e jurídica. É um material muito importante e tem urgência em ser considerado nos momentos de formação continuada, pois traz um recorte cronológico das ações que a escola de certa forma tem possibilidades de

desenvolver.

Este Guia foi baseado nas últimas décadas do Brasil, e faz parte da história contemporânea do país. Permite a compreensão das políticas e ações da VSCCA, apresentando um conjunto de ações preventivas que a escola, se tiver oportunidades, aprenderá a encontrar caminhos para criar um ambiente escolar que seja de inclusão, possibilitando também a realização de um trabalho preventivo com todos os sujeitos da comunidade escolar. Trabalho esse, que precisa ser principalmente com os familiares de crianças e adolescentes em situação de risco (BRASIL, 2004).

A escola se tiver oportunidades terá chances de conhecer também o caderno intitulado: Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes. Esse Caderno apresenta o diagnóstico do quadro de VSCCA e as ações para a integração da escola às redes de proteção integral. Consta nos seus anexos o ECA para que a comunidade escolar possa estudá-lo e aprender a fazer reflexões necessárias acerca da proteção no sentido de educar, articulando-se com as redes de proteção de crianças e adolescentes.

A formação continuada vem assumindo posição de destaque nas discussões relativas às políticas públicas. A escola necessariamente tem de ter oportunidades de aprender a dialogar com os órgãos que fazem parte da rede de proteção de sua respectiva cidade para que os profissionais da rede de enfrentamento possam ser parceiros da instituição nas organizações de momentos de formação para a comunidade escolar, colaborando assim com palestras de prevenção para pais, alunos etc.

Pós-sensibilização e estudos acerca dos direitos humanos e, especialmente, sobre a violência sexual a escola perceber que existem crianças e adolescentes em situação de risco, terá mais motivação em querer acionar ao CT ou fazer uma denúncia anônima pelo Disque 100. É importante que este ciclo seja rápido, pois quanto mais tempo a escola demorar em agir, mais a vítima estará exposta ao agressor.

Das 28 escolas que identificaram casos ou suspeitas de casos de VSCCA o que representa 35% da população investigada, percebem-se na tabela 17 quais foram às providências tomadas pela escola, ao identificar os casos ou suspeitas de casos.

Tabela 17 Providências que foram tomadas pela escola que identificou casos ou suspeitas de casos de VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Providências que foram tomadas pela escola</b>		
	n	%
<b>Não especificou</b>	1	3,57
<b>A escola conversou apenas com a própria vítima</b>	1	3,57
<b>Encaminhamento para o Conselho Tutelar, SEMED (SOE/EQP/SPE) e Ministério Público</b>	1	3,57
<b>Encaminhamento para o Conselho Tutelar, SEMED (SOE/EQP/SPE) e Promotoria Pública</b>	1	3,57
<b>A escola contatou a família e encaminhou para a SEMED (SOE/EQP/SPE)/Polícia Militar</b>	2	7,14
<b>Encaminhamento para o Conselho Tutelar e CRAS/Disque Denúncia Nacional (100)</b>	2	7,14
<b>A própria família tomou providências</b>	3	10,71
<b>Encaminhamento para o Conselho Tutelar</b>	8	28,57
<b>Encaminhamento para o Conselho Tutelar e SEMED (SOE/EQP/SPE)/Família</b>	9	32,14
<b>Total</b>	28	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Conforme a tabela 17, das 28 escolas que identificaram casos ou suspeitas de casos, 1 não especificou o tipo de providência tomada, 1 conversou apenas com a própria vítima, 1 encaminhou para o Conselho Tutelar, SEMED (SOE/EQP/SPE) e Ministério Público, 1 encaminhou para o Conselho Tutelar, SEMED (SOE/EQP/SPE) e Promotoria Pública, 2 contataram a família e encaminharam para a SEMED (SOE/EQP/SPE) /Polícia Militar, 2 fizeram o encaminhamento para o Conselho Tutelar e CRAS/Disque 100, 3 pediram que a própria família tomasse as providências, 8 encaminharam para o Conselho Tutelar e 9 fizeram o encaminhamento para o Conselho Tutelar e SEMED (SOE/EQP/SPE) /Família.

Não basta a escola conversar apenas com a própria vítima, fazer encaminhamentos para o Conselho Tutelar, a SEMED (EQP/SOE/SPE), o Ministério Público, a Promotoria Pública, a Polícia Militar, CREAS, CRAS, Disque 100 etc. É importante que o enfrentamento da VSCCA, além da notificação em um trabalho de prevenção, implique em um processo de resgate da cidadania e de

promoção da saúde física e psíquica; em mostrar à criança e ao adolescente vítima ou revitimizado, que ele se constitui em um sujeito de direitos e que merece atenção e respeito; em romper com o conceito tirânico de infância e dar a esse sujeito um estatuto de pessoa em peculiar estado de desenvolvimento.

Percebe-se que conversar apenas com a própria vítima não significa que a escola está sabendo fazer o enfrentamento da violência sexual e talvez até prejudique a criança ou o adolescente, pois a vítima ao querer se pronunciar acerca do problema significa que ela confiou em um adulto e espera que, de certa forma, seja protegida. Chamar a família para conversar e pedir que tome as devidas providências não é um bom encaminhamento. Situar o problema exclusivamente na família é mascarar o problema, pois é possível inferir a partir de dados da VSCCA, que um número significativo de vítimas de violência sexual se encontra frequentando as escolas e muitas são crianças e adolescentes subjugados na maioria das vezes por seus próprios familiares, presos em um mundo de silêncios, culpas e medos.

Esse tipo de violência sexual, principalmente a cometida por familiares ou conhecidos, é uma relação de força, imposta [por meio] de silêncios, segredos, cumplicidades e sedução. Esses pactos de silêncio, mantidos por familiares, amigos, vizinhos, comunidades e profissionais, encobrem situações de abuso sexual, desqualificando revelações verbais e não verbais das vítimas, negando evidências e sinais, em nome de fidelidades, interesses de diversas ordens, medos, sigilos profissionais e de Justiça. Silêncios, sigilos e pactos esses que vêm servindo para ocultar a frequência e a extensão do fenômeno da violência sexual, bem como dificultando o estudo, o conhecimento e o enfrentamento dessa problemática (FALEIROS, 2003, p. 23).

Assegurados conforme o que diz o Art. 6.º do ECA a escola se for bem orientada, terá possibilidades de aprender a dialogar com as crianças e os adolescentes sobre afetividade e sexualidade, sobre gênero e diversidade sexual, sobre paixões e desejos, sobre responsabilidade e proteção; conversar sobre relações de poder e sobre o respeito às diferenças; e levar as crianças e os adolescentes a serem protagonistas de suas próprias histórias.

O enfrentamento da VSCCA implica também trabalhar com os familiares dos alunos, proporcionando-lhes espaços de discussões, de construção e reconstrução de valores. É necessário falar em valores e conceitos, desmitificar, reavaliar e construir desconstruindo. Mas não se pode pôr em prática um projeto desses, sem primeiramente sensibilizar os educadores e todos os profissionais

das escolas. Por isso, o trabalho com parcerias é muito importante e permite a escola dialogar com a rede de enfrentamento e fazer parte dela. Na tabela 18 a intenção foi querer saber qual órgão a escola acionaria ao identificar casos ou suspeitas de casos de VSCCA.

Tabela 18 Órgãos que a escola acionaria ao identificar casos ou suspeitas de casos de VSCCA\*

<b>Órgãos que a escola acionaria</b>		
	N	%
<b>Não sabe</b>	0	0
<b>Não respondeu</b>	1	1,25
<b>Polícia Federal</b>	1	1,25
<b>Outros - SEMED (SOE/EQP/SPE)/Família</b>	4	5
<b>CREAS</b>	5	6,25
<b>Polícia Civil</b>	5	6,25
<b>Unidade de Saúde</b>	6	7,50
<b>Polícia Militar</b>	11	13,75
<b>Ministério Público</b>	13	16,25
<b>Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente</b>	17	21,25
<b>Juizado da Infância e Juventude</b>	26	32,50
<b>Disque Denúncia Nacional (100)</b>	27	33,75
<b>Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente</b>	30	37,50
<b>Conselho Tutelar</b>	71	88,75

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais, sobre o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

\* Os participantes puderam especificar mais de um órgão a ser acionado. Portanto, não é possível determinar o número exato de 80 respostas para os 80 participantes.

Das 80 escolas que foram consideradas para esta análise, nenhuma delas afirmou que não sabe acionar os órgãos em casos ou suspeitas de casos de VSCCA, 1 delas não quis responder ao questionamento, a Polícia Federal foi apontada 1 vez, a SEMED (EQP/SOE/SPE)/Família foi indicada 4 vezes, o CREAS foi mencionado 5 vezes, a Polícia Civil 5 vezes, a Unidade de Saúde 5 vezes, a Polícia Militar 11 vezes, o Ministério Público 13 vezes, o Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente 17 vezes, o Juizado da Infância e Juventude 26 vezes, o Disque 100 27 vezes, o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente 30 vezes e o Conselho Tutelar 71 vezes.

É urgente e extremamente necessário que a escola saiba como denunciar casos ou suspeitas de casos de VSCCA, para que seja rompido o pacto de silêncio que deixa de forma obscura as situações de abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes. A escola bem orientada terá possibilidades de aprender a superar o medo de fazer as denúncias e os encaminhamentos adequados e necessários. Denunciar é uma maneira de se engajar no enfrentamento e de ajudar as crianças e adolescentes vítimas da violência sexual.

Percebe-se na tabela 18 que as escolas sabem a quem recorrer em caso ou suspeitas de casos de VSCCA, pois reconhecem os diversos órgãos que foram mencionados na pesquisa. O órgão mais apontado foi o Conselho Tutelar por 71 vezes. É importante considerar que os Conselhos Tutelares foram criados para zelar pelo cumprimento dos direitos das crianças e adolescentes. É imprescindível a escola compreender que aos Conselhos Tutelares compete receber a notificação e analisar a procedência de cada caso ou suspeita de caso de VSCCA, visitando as famílias e etc.

Ao Conselho Tutelar cabe também a função de levar a situação ao conhecimento do Ministério Público, das Varas da Infância e da Juventude, o caso ou suspeita de caso de violência quando for confirmado. Nas cidades onde não há Conselhos Tutelares, as Varas da Infância e da Juventude recebem as denúncias. Mas existem outros órgãos que também estão preparados para colaborar na rede de enfrentamento tais como: as Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente e as Delegacias da Mulher.

Existe também, o serviço do Disque 100, coordenado e executado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, que por meio dele as pessoas têm possibilidades de denunciar violências contra crianças e adolescentes, fornecer pistas acerca do paradeiro de crianças e adolescentes desaparecidos, tráfico de pessoas, e igualmente mencionar informações sobre os Conselhos Tutelares de suas cidades. Percebe-se que na tabela 19 foi questionado acerca da participação da escola em formação sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012.

Tabela 19 Participação da escola em formação sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Participação da escola em formação VSCCA</b>		
	n	%
<b>Sim</b>	53	66,25
<b>Não</b>	25	31,25
<b>Não respondeu</b>	2	2,50
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 80 escolas que tiveram seus questionários considerados neste questionamento, diante de querer saber acerca da participação em formação sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012, 53 afirmaram que participaram, 25 disseram que não participaram e 2 não responderam ao questionamento. Percebe-se na tabela 19 que 66,25% das escolas pesquisadas participaram de alguma formação voltada para o enfrentamento da VSCCA no período de 2006 a 2012.

Foi perceptível nas análises dos questionários, que a grande maioria das escolas sente dificuldade em responder com segurança sua participação em formação continuada sobre a VSCCA. Muitas confundem qualquer momento pontual, como se fosse participação em formação. Neste caminho, é indispensável que o ambiente escolar seja satisfatório para a construção de discussões críticas e transformadoras da realidade social, de modo que a injustiça e a transgressão dos direitos das crianças e dos adolescentes se apresentem nitidamente para os educadores como foco a ser enfrentado. Espera-se, que os profissionais que atuam na rede de educação devam ter ambiente valioso para ações na perspectiva de prevenir a violência contra crianças e adolescentes.

Diante disso, compreende-se que ser educador implica em fazer escolhas, principalmente no que concerne a discursos e práticas políticas críticas e instigantes para ações que contribuam para a transformação social. A mobilização dos profissionais por meio de encontros realizados na escola como alternativas de enfrentamento da VSCCA e as diversas formas de trabalhar com ações educativas como, por exemplo: pesquisas, reuniões com a comunidade escolar,

roda de conversas com os professores, pais, coordenadores, supervisores, gestores e alunos, são sugestões possíveis de serem concretizadas no espaço escolar e contribuir para a conscientização e a prevenção da VSCCA.

O Guia Escolar é considerado um dos materiais que necessita ser utilizado nesses encontros, pois constam orientações para que a escola possa contribuir no rompimento do ciclo da violência contra crianças e adolescentes. Quando se promove uma discussão sobre a temática da VSCCA para a comunidade escolar, sensibilizam-se os profissionais envolvidos no sentido de observarem mais atentamente as crianças e os adolescentes. É possível, por exemplo, por meio dessas discussões, ocorrerem mobilizações que favoreçam denúncias aos órgãos competentes e principalmente porque se tratando de formação continuada, a escola tem mais chances de aprender a denunciar com cautela aprendendo a fazer as abordagens necessárias e cabíveis diante do problema a ser enfrentado.

Comumente as crianças e os adolescentes que são ou foram vítimas da violência sexual escolhem o profissional, que decidem confiar para relatar suas histórias de vidas. Por conta dessa confiança, é que o profissional necessita saber escutar com segurança, evitando interrogatórios, limitando-se a ouvir, e apenas falar, na perspectiva de aclamar e de transmitir segurança. Para tanto, este profissional precisa estudar acerca desse fenômeno e é importante que seja esclarecido.

Ao ser feito o acolhimento, é fundamental que se encaminhe a denúncia para os órgãos competentes, esclarecendo como será o procedimento, mas sempre lembrando que tal opção é do aluno denunciante, para ele não se sentir traído quando feita a denúncia ao órgão competente. Percebe-se na tabela 20 que foi questionado sobre o tipo de formação que a escola participou sobre a temática da VSCCA no período de 2006 a 2012.

Tabela 20 Tipo de formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Tipo de formação que a escola participou sobre VSCCA</b>		
	N	%
<b>Palestra/Oficina/Seminário/Curso</b>	45	84,90
<b>Projetos</b>	1	1,88
<b>Não respondeu</b>	7	13,20
<b>Total</b>	53	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

53 escolas afirmaram que participaram de algum tipo de formação sobre a temática da VSCCA no período de 2006 a 2012, representando 66,25% das escolas pesquisadas, 45 afirmaram que o tipo de formação foi por meio de Palestra/Oficina/Seminário/Curso, 1 disse que foi por intermédio de projetos e 7 não responderam ao questionamento. É importante destacar que foi evidenciado que a maioria não consegue diferenciar, o que é mesmo participar de formação continuada, de por exemplo, um momento pontual no qual algum órgão se fez presente dentro da escola para abordar acerca da violência sexual.

Compreende-se que a escola, enquanto instituição que atende crianças e adolescentes, precisa participar do enfrentamento da VSCCA e uma das melhores formas é se envolver com a formação de educadores para estudar os problemas que são encontrados dentro da realidade escolar, promovendo diálogos, debates, oficinas, seminários etc.

Para as possibilidades de contribuição, é necessária a compreensão do limite da intervenção escolar, que comporta a ação denunciadora e mantenedora de constante comunicação com a família e a comunidade. A parte investigativa e de responsabilização compete aos órgãos judiciais e o atendimento psicossocial é de responsabilidade das instituições especializadas, constantes na Rede de Atendimento a Crianças e Adolescentes. A escola bem orientada terá possibilidades de aprender a fazer parceira com outros órgãos da rede de proteção no enfrentamento da VSCCA.

A mobilização em torno da temática dentro da escola tem possibilidades de promover um leque de informação para os alunos, pais e comunidade. A função da escola extrapola a aprendizagem formalizada. Por ser espaço de convivência social precisa realizar ações educativas na perspectiva da constituição do sujeito social, sendo este pertencente a outro grupo que precede ao escolar, ou seja, a família. É necessário olhar o aluno em uma visão de totalidade, como sujeito constituído pelos aspectos orgânico, social, afetivo e cognitivo. Ver o aluno na circularidade do ser e do seu saber implica atuar em uma visão micro e macro do sujeito social e histórico. Na tabela 21 percebe-se que foi questionado acerca dos órgãos que promoveram a formação sobre a temática da VSCCA para a escola, no período de 2006 a 2012.

Tabela 21 Órgão que promoveu a formação sobre a temática da VSCCA para a escola no período de 2006 a 2012

<b>Órgão que promoveu a formação sobre VSCCA para a escola</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Conselho Tutelar e SEMED (SOE/EQP/ SPE)</b>	1	1,88
<b>Secretaria de Saúde</b>	1	1,88
<b>SEMED (SOE/EQP/ SPE), CRAS e CREAS</b>	1	1,88
<b>Ministério Público</b>	2	3,77
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE) e Secretaria de Saúde</b>	2	3,77
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE) e a própria escola</b>	4	7,54
<b>UFMA e SEMED (SOE/EQP/ SPE)</b>	4	7,54
<b>Não respondeu</b>	6	11,32
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE)</b>	32	60,37
<b>Total</b>	<b>53</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 53 escolas que responderam ao questionamento acerca do órgão que promoveu algum tipo de formação sobre a temática da VSCCA no período de 2006 a 2012 percebe-se que 6 não responderam ao questionamento, 1 apontou que quem promoveu a formação foram o Conselho Tutelar e SEMED (SOE/EQP/SPE), 1 a Secretaria de Saúde, 1 a SEMED (SOE/EQP/SPE), CRAS e CREAS, 2 o Ministério Público, 2 SEMED (SOE/EQP/SPE) e Secretaria de Saúde, 4 SEMED (SOE/EQP/SPE) e a própria escola, 4 a UFMA e SEMED (SOE/EQP/SPE) e 32 a SEMED (SOE/EQP/SPE).

Na tabela 21, percebe-se que 12 escolas localizaram a SEMED como órgão que promoveu a formação continuada e 41 sinalizam os outros órgãos. Nessa pista, subtede-se que provavelmente essas 12 sejam aquelas que a própria SEMED registra em seus relatórios como as que desenvolveram algumas ações de enfrentamento.

Compreende-se que as formações são extremamente necessárias, pois são possibilidades de estímulos às aprendizagens de toda a comunidade escolar e especialmente às de alunos e professores, coordenadores, supervisores e gestores escolares preparando-lhes nos eixos do aprender a ser e a conviver, e a escola bem orientada terá possibilidades de aprender a intervir com compromisso

de participação na proteção e promoção dos direitos das crianças e dos adolescentes, pois trabalhar na visão de uma educação emancipatória é também olhar o aluno na sua totalidade de sujeito.

As formações precisam ser inseridas nas relações escolares, fazerem parte do calendário escolar e promoverem um ambiente provedor da formação dos alunos, professores, coordenadores, supervisores, gestores e demais sujeitos envolvidos com o cotidiano da escola. Assim, a escola terá possibilidades de se incluir no processo de desenvolvimento humano para além dos conteúdos formais que estão postos. Os educadores que fazem parte da rede pública de ensino precisam ter oportunidades de aprender a realizar trabalhos educativos atuando eticamente e intercedendo na perspectiva da educação para a cidadania que “[...] não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana” (FREIRE, 1996, p.114). Percebe-se na tabela 22 o questionamento acerca da carga horária das formações que a escola participou sobre a temática da VSCCA no período de 2006 a 2012.

Tabela 22 Carga horária da formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Carga horária da formação que a escola participou sobre a VSCCA</b>		
	n	%
<b>Acima de 80 horas</b>	4	7,54
<b>Entre 21 e 80 horas</b>	5	9,43
<b>Entre 2 e 20 horas</b>	8	15,09
<b>Não respondeu</b>	36	67,92
<b>Total</b>	53	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Dos 53 pesquisados que afirmaram participar de formação sobre a VSCCA, 4 afirmaram que a carga horária do curso oferecido foi de 80 horas, 5 entre 21 e 80 horas, 8 entre 2 e 20 horas e 36 não responderam ao questionamento, isso implica que 67,92% das escolas não responderam ao questionamento. É importante considerar que se tratando do enfrentamento à VSCCA, é muito risco,

afirmar que a escola participou de algum curso de formação, quando participou apenas de momentos pontuais promovidos por algum órgão. A tabela 23 apresenta o questionamento acerca do ano da formação em que a escola participou no período de 2006 a 2012.

Tabela 23 - Ano da formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Ano da formação que a escola participou sobre VSCCA</b>		
	n	%
<b>2009</b>	3	5,66
<b>2010</b>	1	1,88
<b>2012</b>	3	5,66
<b>Não respondeu</b>	46	86,79
<b>Total</b>	53	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 53 escolas pesquisadas e que afirmaram participar de formação sobre o enfrentamento da VSCCA nenhum participante mencionou os anos de 2006, 2007, 2008 e 2011. Percebe-se que sinalizaram apenas os anos de 2009, 2010 e 2012, 3 apontaram 2009, 1 indicou 2010 e 3 localizaram 2012. Nota-se que em relação a 2009, 2010 e 2012, 7 escolas<sup>142</sup> mencionam o ano da formação em que participaram. Nas análises das respostas dadas aos questionamentos, estas são as que responderam com mais compreensão acerca de todos os outros questionamentos.

Nota-se que 53 escolas afirmaram participar de formação continuada sobre a VSCCA e apenas 7 informaram o ano da formação, 46 não responderam ao questionamento. O percentual de entrevistados que não soube informar o ano da formação representa 86,79% das escolas pesquisadas, o que é um número muito elevado. Isso remete ao fato de que as escolas não estão engajadas na rede de proteção, pois não participam regularmente de formação. Na tabela 24 foi questionado acerca dos conteúdos abordados na formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012.

<sup>142</sup> O quantitativo de 7 escolas foi uma pista muito importante para que estas escolas fossem consideradas como as 5 indicadas pelos dois projetos da SEMED que desenvolvem ações de enfrentamento acerca da VSCCA. (Confrontar a seção 2, item 2.3 p. 118-135).

Tabela 24 - Conteúdos abordados na formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012

<b>Conteúdos abordados na formação que a escola participou sobre VSCCA</b>		
	n	%
<b>Estatuto da Criança e do Adolescente</b>	1	1,88
<b>VSCCA</b>	6	11,32
<b>Sexualidade na infância e adolescência</b>	7	13,20
<b>Diversas formas de Violência</b>	8	15,09
<b>Não respondeu</b>	31	58,49
<b>Total</b>	53	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais, sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Nesta questão esperava-se que 7 escolas, das quais lembraram do ano da formação conforme foi demonstrado na tabela 23, igualmente lembrassem dos conteúdos que foram abordados. No entanto, a tabela 24 apresenta um número de 22 escolas mencionando os conteúdos estudados. Nota-se que 1 afirmou que estudou sobre o ECA, 6 sobre VSCCA, 7 sobre sexualidade na infância e adolescência, 8 escolas sobre diversas formas de violência e 31 escolas não responderam ao questionamento. Essa dificuldade dos sujeitos saberem identificar se participaram de formação continuada ou se participaram apenas de algum momento pontual sinalizou a importância de se considerar um número entre 7<sup>143</sup> e 12<sup>144</sup> escolas como as que possivelmente participaram de alguma formação.

Na tabela 24, o número de 31 escolas que não responderam ao questionamento é considerado alto e isso representa que 58,49% não relataram acerca do conteúdo abordado porque possivelmente não estão engajadas na rede de proteção e, por isso, não lembram sequer o que estudaram ou se estudaram e quando estudaram.

<sup>143</sup> O número 7 foi considerado porque nas análises dos questionários ficou evidenciado que 7 escolas responderam com mais segurança aos questionamentos.

<sup>144</sup> Considerou-se o número 12 por conta do número 12 que a SEMED nos documentos do SOE/EQP analisados na seção 2, no item 2.3 desta investigação, anuncia como escolas nas quais foram realizados os momentos de sensibilização sobre a VSCCA.

É importante considerar que há necessidades de estudos mais aprofundados sobre a temática da VSCCA por parte dos profissionais da educação. E principalmente com os que atuam dentro das escolas, tais como: professores, coordenadores, supervisores, gestores e demais funcionários que trabalham com crianças e adolescentes. Paralelamente a tais estudos há necessidade de se pensar sobre os meios adequados para que educadores que trabalham com crianças e adolescentes, adotem os procedimentos necessários de forma efetiva, nos casos de violência sexual, para que seja realizado um maior número de denúncias e de encaminhamentos adequados para a rede de enfrentamento (BRINO; WILLIAMS, 2003).

Neste sentido, a formação dos educadores necessariamente tem de ser fundamentada nos princípios de educação para a cidadania e dos direitos humanos para atender melhor às necessidades dos alunos e aos objetivos da educação. Assim, as leis de proteção à infância e adolescência necessitam ganhar espaço e serem contempladas nas formações. Na tabela 25 questionou-se acerca do material fornecido na formação sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012.

Tabela 25 - Material didático fornecido na formação que a escola participou sobre a temática VSCCA no período de 2006 a 2012 \*

<b>Material didático fornecido na formação que a escola participou sobre VSCCA</b>		
	n	%
<b>Outros – Questionário/Texto</b>	4	7,54
<b>Não respondeu</b>	9	16,98
<b>Material digitalizado</b>	18	33,96
<b>Material audiovisual</b>	23	43,39
<b>Cartilha</b>	24	45,28
<b>Folder</b>	31	58,49

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

\* Os participantes puderam especificar mais de um material didático fornecido na formação. Portanto, não é possível determinar o número exato de 53 respostas para os 53 sujeitos que participaram de formação.

Na tabela 25, considerou-se o número das 53 escolas que afirmaram inicialmente que já fizeram formação sobre o enfrentamento da VSCCA. Destas, 9

não responderam ao questionamento. Foram apontados 4 indicações de textos e questionários, 18 de material digitalizado, 23 de material audiovisual, 24 de cartilhas e 31 de folders como material didático.

É importante considerar que os materiais distribuídos nas formações sejam muito bem selecionados e organizados de forma sistematicamente elaborados a ponto dos cursistas darem conta de fazerem leituras, discussões, debates, elaboração de projetos para que possam vivenciar o enfrentamento da VSCCA dentro de suas realidades. Para tanto, a escola necessita de recurso humano qualificado, sendo imprescindível que não lide sozinha com esse fenômeno e busque parcerias nos órgãos de proteção para aprender a se engajar no enfrentamento desse tipo de violência. Na tabela 26 questionou-se acerca do desenvolvimento de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA na escola, no período de 2006 a 2012.

Tabela 26 - Desenvolvimento de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA na escola, no período de 2006 a 2012

<b>Desenvolvimento de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA na escola</b>		
	n	%
<b>Sim</b>	39	48,75
<b>Não</b>	36	45
<b>Não respondeu</b>	5	6,25
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Para evidenciar o número de escolas que desenvolveram algum tipo de ação voltada ao enfrentamento da VSCCA, considerou-se 80 escolas para essa análise, 39 disseram que desenvolveram alguma ação, 36 afirmaram que não desenvolveram nenhuma ação desse tipo, 5 escolas não responderam ao questionamento. As 36 escolas que não desenvolveram nenhuma ação representam 45% das escolas.

Ficou evidente nas análises que as escolas dizem que desenvolvem alguma ação também quando dão oportunidade para algum órgão fazer algum momento de sensibilização dentro delas, mesmo que isso seja apenas meia hora,

uma hora, duas horas ou menos tempo. Provavelmente muitas das 39 escolas representadas na tabela 26, que afirmam ter desenvolvido alguma ação de enfrentamento, referem-se a momentos pontuais, pois as escolas sentiram dificuldades em diferenciar quando elas próprias desenvolvem a ação, ou quando é um órgão externo que as frequenta, por exemplo, na semana do dia 18 do mês de maio.

A escola realmente tem necessidades de aprender a se engajar na rede de enfrentamento da VSCCA e compreender que as diferentes formas de violência desses sujeitos são de muita complexidade, porque envolvem questões política, econômica, cultural, religiosa, étnica, de gênero ou etária dentre tantas outras formas existentes na sociedade e essa complexidade deixa ao enfrentamento um grande desafio, exigindo como parte do processo esforços de todos os que se sensibilizam diante desse fenômeno para aprenderem a melhorar suas compreensões e explicações acerca do problema em situações concretas. Na Tabela 27 questionou-se acerca do tipo de ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012.

Tabela 27 - Tipo de ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Tipos de ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA</b>		
	n	%
<b>Formação com aluno</b>	2	5,12
<b>Reuniões Pedagógicas</b>	2	5,12
<b>Palestras/Seminários/Projetos</b>	25	64,10
<b>Não respondeu</b>	10	25,64
<b>Total</b>	39	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 39 escolas que afirmaram ter desenvolvido alguma ação voltada ao enfrentamento da VSCCA, 2 mencionaram que fizeram formação direta com os alunos, 2 realizaram reuniões pedagógicas envolvendo a comunidade escolar, 25 promoveram encontros com palestras, seminários e desenvolveram projetos, 10 não responderam ao questionamento.

É importante considerar o número das 4 escolas que comparecem na tabela 27 como as que desenvolveram trabalhos com alunos e em reuniões pedagógicas, essas escolas estão na tabela 23, dentro do grupo das 7 que responderam com segurança aos outros questionamentos, igualmente porque o que essas escolas afirmam que fazem, é extremamente importante, tendo em vista que encontros com alunos, reuniões pedagógicas, seminários, projetos etc., são válidos e precisam fazer parte do calendário escolar. Na tabela 28 foram questionados quais foram os responsáveis pelas ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012.

Tabela 28 - Responsável pelas ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Responsável pelas ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA</b>		
	n	%
<b>Conselho Tutelar</b>	1	2,56
<b>UFMA</b>	1	2,56
<b>CRAS/CREAS</b>	3	7,69
<b>SEMED (EQP/SOE/SPE)</b>	5	12,82
<b>Não respondeu</b>	8	20,51
<b>Escola</b>	21	53,84
<b>Total</b>	39	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 39 escolas que mencionaram ter desenvolvido alguma ação voltada ao enfrentamento da VSCCA, 1 disse que o responsável pelas ações desenvolvidas foi o Conselho Tutelar, 1 a UFMA, 3 o CREAS e o CRAS, 5 a SEMED (SOE/EQP/SPE), 8 não responderam ao questionamento e 21 afirmaram que foi a própria escola. Essas 21 escolas representa um percentual de 53, 84% e é um número considerável, pois é muito importante que a escola aprenda a se organizar para querer enfrentar a VSCCA.

Na tabela 28, é importante considerar as 5 escolas que desenvolveram ações de enfrentamento da VSCCA por meio das orientações da SEMED (SOE/EQP/SPE), pois no percurso das análises ficou evidenciado que, estas escolas estão no grupo das 7 que indicaram na tabela 23 os anos 2009, 2010 e

2012, como ano em que participaram de algum tipo de formação. Foi um sinal para que fosse percorrido o caminho de se encontrar em outro momento as que poderiam ser consideradas como as que fazem a inclusão da VSCCA no currículo. Na tabela 29 foi questionado acerca do público participante das ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA.

Tabela 29 - Público participante das ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Público participante das ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA</b>		
	N	%
<b>Pais e professores</b>	3	7,69
<b>Alunos e pais</b>	4	10,25
<b>Não respondeu</b>	7	17,94
<b>Comunidade escolar</b>	9	23,07
<b>Alunos</b>	16	41,02
<b>Total</b>	39	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 39 escolas que mencionaram ter desenvolvido alguma ação voltada ao enfrentamento da VSCCA, 3 relataram que o público participante foram os pais e os professores, 4 os pais e os alunos, 7 não responderam ao questionário, 9 a própria comunidade escolar e 16 os alunos. Na tabela 29 é indispensável prestar atenção no número de 7 escolas registrando que o público participante são pais e professores, alunos e pais, porque essas também estão na tabela 23 no grupo das que lembraram do ano da formação. A tabela 30 indica a duração da execução das ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012.

Tabela 30 - Duração da execução das ações desenvolvidas na escola, voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Duração da execução das ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA</b>		
	N	%
<b>1 dia</b>	7	17,94
<b>15 dias</b>	2	5,12

<b>30 dias</b>	1	2,56
<b>2 a 6 meses</b>	8	20,51
<b>1 ano</b>	6	15,38
<b>Não respondeu</b>	15	38,46
<b>Total</b>	39	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 39 escolas que mencionaram ter desenvolvido alguma ação voltada ao enfrentamento da VSCCA, 7 afirmaram que a duração da execução das ações desenvolvidas na escola voltadas ao enfrentamento da VSCCA foi de 1 dia, 2 de 15 dias, 1 de 30 dias, 8 de 2 a 6 meses, 6 de 1 ano, 15 não responderam ao questionamento. Na tabela 30, comparecem dois apontamentos que necessitam de consideração, quais sejam: um número de 8 escolas afirmam que a duração das ações foi de 2 a 6 meses e 6 dizem que a duração foi de 1 ano. Isso totaliza 14 escolas, e parte delas estão inclusas no grupo das 12 que a SEMED anuncia no relatório do SOE/EQP, conforme as análises realizadas na seção 2 desta investigação. Conseqüentemente, isso foi uma pista indispensável para a possibilidade de existirem algumas escolas no município de Imperatriz, que estão tentando fazer a inclusão da VSCCA no currículo. A tabela 31 indica quais foram os motivos pelos quais não foi desenvolvida nenhuma ação de enfrentamento à VSCCA na escola.

Tabela 31 - Motivos pelos quais não foi desenvolvida nenhuma ação de enfrentamento à VSCCA na escola, no período de 2006 a 2012\*

<b>Motivos pelos quais não foi desenvolvida nenhuma ação de enfrentamento à VSCCA na escola</b>		
	N	%
<b>Falta de apoio dos órgãos governamentais (secretarias de educação, saúde e assistência social)</b>	2	5,55
<b>Não há recursos financeiros para o desenvolvimento de ações dessa natureza</b>	3	8,33
<b>Dificuldade de parceria/articulação com o Conselho Tutelar</b>	4	11,11
<b>Não respondeu</b>	5	13,88

<b>Resistência da escola em abordar a temática</b>	5	13,88
<b>Os profissionais não estão preparados para abordar a temática</b>	6	16,66
<b>Dificuldade dos profissionais em identificar e encaminhar os casos de violência sexual contra crianças e o adolescente</b>	8	22,22
<b>Pouca participação da família junto à escola</b>	9	25
<b>Não há casos identificados pela escola</b>	23	63,88
<b>Outro motivo</b>	0	0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

\* Os participantes puderam especificar mais de um motivo para o não desenvolvimento de nenhuma ação de enfrentamento à VSCCA, no período de 2006 a 2012 pela escola.

Percebem-se que 2 escolas apontam não desenvolverem nenhuma ação de enfrentamento por falta de apoio dos órgãos governamentais tais como as secretarias de educação, saúde e assistência social, 3 alegam que não há recursos financeiros para o desenvolvimento de ações dessa natureza, 4 apontam que sentem dificuldade de fazer parceria e articulação com o Conselho Tutelar, 5 não responderam nada, 6 alertam que os profissionais não estão preparados para abordar a temática, 8 apontam a dificuldade dos profissionais em identificar e encaminhar os casos de VSCCA, 9 apontam sobre a pouca participação da família junto à escola, 23 disseram que não identificaram casos e por isso não trabalharam sobre do fenômeno.

Compreende-se que para uma rede de proteção ser realmente protetora, as políticas e os programas, tais como as medidas protetivas previstas no artigo 90<sup>145</sup> do ECA, necessitam estar articulados com as ações socioeducativas e de proteção voltadas para pais ou responsáveis, definidas nos artigos 98<sup>146</sup>, 101<sup>147</sup> e 129<sup>148</sup>.

<sup>145</sup> Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e [socioeducativos] destinados a crianças e adolescentes, em regime de: I - orientação e apoio [sócio familiar]; II - apoio [socioeducativo] em meio aberto; III - colocação familiar; [...].

<sup>146</sup> Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta.

<sup>147</sup> Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas: I - encaminhamento aos pais ou

A tabela 32 indica acerca da implementação de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA incentivadas pelo governo (federal, estadual ou municipal), no período de 2006 a 2012.

Tabela 32 - Implementação de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA incentivadas pelo governo (federal, estadual ou municipal), no período de 2006 a 2012

<b>Implementação de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA incentivadas pelo governo</b>		
	N	%
<b>Sim</b>	36	45
<b>Não</b>	18	22,50
<b>Não respondeu</b>	26	32,50
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Percebe-se que 18 escolas mencionaram que não fizeram a implementação, 26 não responderam ao questionamento. De 80 escolas 45% disseram que fizeram a implementação de ações, isso representa 36 afirmando que implementaram ações.

Diante da percepção de que os sujeitos sentiram dificuldades em diferenciar programas, projetos, ações desenvolvidas pela escola, ações desenvolvidas por órgãos externos, inclusão da temática no currículo, participação em formação, participação de momentos pontuais de enfrentamento foi possível no percurso desta análise ocorrerem correções de algumas falsas impressões e igualmente esclarecimentos de interpretações que possivelmente seriam duvidosas. É importante considerar que a escola tem de ter oportunidades de aprender a

---

responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;

<sup>148</sup> Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável: I - encaminhamento a programa oficial ou comunitário de proteção à família; II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação; V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar; VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado; VII - advertência; VIII - perda da guarda; IX - destituição da tutela.

promover debates entre a sociedade e o poder público e deliberar sobre políticas públicas que tenham consistência articuladas e constantes.

A escola necessita de orientações para aprender a tomar iniciativas de forma que sobrevivam aos mandatos dos governantes, ou seja, independentemente de quem é o gestor da escola, prefeito, governador ou o presidente, pois a escola se tiver meios, terá possibilidades de aprender a pensar no enfrentamento da violência e isso é muito mais importante do que valorizar quem governa ou deixa de governar, quem gesta ou deixa de gestar. Os programas e as ações desenvolvidos na escola, seja em parceria com o município, o estado ou o governo federal não devem ser tratados somente como políticas de governo, para que não corram o risco de se desmantelarem nas alternâncias do poder. Na tabela 33, questionou-se acerca do programa ou projeto implementado na escola, incentivado pelo governo federal, estadual ou municipal.

Tabela 33 - Programa ou projeto implementado na escola, incentivado pelo governo (federal, estadual ou municipal) com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Programa ou projeto implementado na escola incentivado pelo governo</b>		
	n	%
<b>CRAS/CREAS</b>	1	2,77
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE) e Polícia Militar (PROERD)</b>	1	2,77
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE) e CRAS/CREAS</b>	1	2,77
<b>Polícia Militar (PROERD)</b>	2	5,55
<b>SEMED (SOE/EQP/SPE)</b>	31	86,11
<b>Total</b>	36	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Conforme indica a tabela 33, de 36 escolas, 1 apontou o CRAS/CREAS, 1 a SEMED (SOE/EQP/SPE) e CRAS/CREAS, 2 a Polícia Militar (PROERD) e 31 a SEMED (SOE/EQP/SPE). Essas 31 representam que 86% confirmam que a SEMED vem desenvolvendo algum tipo de trabalho dentro da comunidade escolar.

É extremamente importante a escola conhecer acerca dos projetos ou programas incentivados pelo governo federal, estadual ou municipal, que intencionam colaborar com o enfrentamento da VSCCA. É fundamental compreender que cada município necessita ter a própria rede de proteção, por meio de seu Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente, para assim formular sua própria política de atendimento a crianças e adolescentes e suas respectivas famílias.

Compete ao município por meio de sua própria rede de proteção e política de atendimento planejar programas, projetos ou ações que atendam as especificidades de cada atendimento e ações desenvolvidas pelos serviços públicos. É importante considerar que os programas, os projetos e as ações sejam desenvolvidos por entidades governamentais e/ou não governamentais e articulados em uma rede de proteção dos direitos de crianças e adolescentes.

A comunidade e as autoridades responsáveis pelos programas e projetos e ações a serem desenvolvidas no município necessitam se organizar na rede de proteção no sentido de conhecer a realidade das crianças e adolescentes para desenvolverem estratégias que tentem amenizar os maiores problemas e deficiências estruturais existentes (CMDCA, 2013). É importante que a comunidade tenha certo conhecimento acerca da política de atendimentos das crianças e adolescentes e esteja atenta aos programas, projetos ou ações que necessitam ser implementados tanto pelo governo federal, estadual ou municipal.

Compete ao governo municipal, às comunidades e às organizações não governamentais o atendimento direto a crianças e adolescentes. Com base no artigo 227, parágrafo 7º da CF com a diretriz que necessita ser levada em consideração o atendimento aos direitos da infância e da adolescência, toda criança e adolescente têm direito à proteção integral. O ECA direciona que para haver essa proteção, a política de atendimento à infância e à adolescência tem de ser constituída por um conjunto de ações articuladas (CMDCA, 2013). O artigo 87 do ECA define os modos de atuação dessa política de atendimento:

São linhas de ação da política de atendimento:

- I - políticas sociais básicas;
- II - políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo para aqueles que deles necessitem;
- III - serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;
- IV - serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;
- V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

É urgente e necessário a implantação de programas sociais e estruturação de diversas instituições articuladas em uma rede de serviços de enfrentamento à violência sexual. Para que as redes possam promover efetivamente os direitos às crianças vítimas e revitimizadas da violência. “Rede de Serviços” é:

A atuação articulada entre instituições e serviços governamentais, organizações e grupos da sociedade civil visando a ampliação e a melhoria da qualidade do atendimento, a identificação e ao encaminhamento adequado de casos existentes as comunidades e ao desenvolvimento de estratégias efetivas de prevenção (CARREIRA, 2003, p. 21).

Existem algumas estratégias de como as diferentes entidades podem funcionar em rede:

- 1 – Fomentando e participando de campanhas informativas, de sensibilização e mobilização da comunidade, de profissionais ligados à rede de atendimento (saúde, educação, trabalho, justiça e segurança, esporte, cultura e lazer) e de setores ligados à rede de exploração (donos de hotéis/motéis, agências de turismo, taxistas, caminhoneiros e etc.) com base na realidade local;
- 2 – Incentivando e realizando seminários e *workshops*, em âmbito municipal, estadual ou regional para discussão do tema, troca de experiências e capacitação, bem como atividades de capacitação continuada, de caráter especializado e multidisciplinar, que possibilitem aos executores dos projetos maior qualificação em suas intervenções;
- 3 – Estimulando a participação da mídia;
- 4 – Estabelecendo parcerias com universidades, associações e organizações de profissionais (médicos, assistentes sociais, psicólogos, educadores, jornalistas e etc.) para realização de cursos, estudos, pesquisas sobre a temática (FERRARI, 2002, p. 301).

Os programas de enfrentamento da VSCCA necessitam ter a intenção de prevenção da violência sexual a serem implantados nas escolas, igualmente inserir-se nos programas de educação sexual ou nos programas de promoção para a saúde. Os programas necessitam prevenir ocorrências de abuso e

exploração sexual, facilitar a comunicação dos mesmos quando acontecem e diminuir a gravidade das suas consequências.

Os educadores necessitam de orientação teórica para aprenderem a lidar com as questões da sexualidade, conhecer o ECA, os órgãos que fazem parte da rede de enfrentamento e saber para onde encaminhar os casos de abusos e violências sexuais, aproximar-se mais dos Conselhos dos Direitos das Crianças e Adolescentes, recorrer destes órgãos, visitas, palestras e etc. A tabela 34 indica o questionamento acerca de programas ou projetos implementados na escola, incentivado por organização não governamental com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012.

Tabela 34 - Programa ou projeto implementado na escola, incentivado por organização não governamental com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012

<b>Programa ou projeto implementado na escola incentivado por organização não governamental</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Sim</b>	0	0
<b>Não</b>	38	47,50
<b>Não respondeu</b>	42	52,50
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais, sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 80 escolas pesquisadas nenhuma delas mencionou acerca de programa ou projeto implementado na escola, incentivado por organização não governamental com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, no período de 2006 a 2012, 38 escolas responderam que não receberam implementação de nenhum programa ou projeto, 42 não responderam ao questionamento.

É preocupante a percentagem de 47,50% de escolas que não tiveram programas ou projetos implementados por organização não governamental. E o fato de 52,50% das escolas não ter respondido ao questionamento remete à ideia de que as escolas realmente não se engajaram ainda na rede de enfrentamento da VSCCA. Compete, também, à escola se envolver no sentido de buscar parcerias tanto governamentais como não governamentais.

A caracterização da concepção de autonomia dos entes que integram a Federação está no artigo 86<sup>149</sup> do ECA. A determinação de que as entidades governamentais e não governamentais que atuam no atendimento à infância e à adolescência terão de fazer a inscrição de seus programas no CMDCA, que por sua vez fará a comunicação ao CT e à autoridade judiciária está no artigo 90 do ECA (Confrontar nota de explicação nº145 desta investigação, p. 248). O direcionamento de que as entidades não governamentais de atendimento somente poderão funcionar depois de registradas no CMDCA estão no artigo 91<sup>150</sup> do ECA (CMDCA, 2013).

Percebe-se que é preciso que esses atores integrantes do sistema de garantias exerçam suas funções em rede, a partir de três eixos estratégicos de ação: defesa, promoção e controle social acerca dos direitos humanos de crianças e adolescentes. O órgão responsável por comunicar o registro ao CT e à autoridade judiciária da respectiva localidade é o Conselho Municipal, sendo de responsabilidade do CMDCA o recadastramento periódico, no máximo a cada dois anos, das entidades e dos programas em execução, fiscalizando sua adequação à política de promoção dos direitos de crianças e de adolescentes (CMDCA, 2013). A tabela 35 indica acerca da abordagem do tema VSCCA no currículo da escola no período de 2006 a 2012.

Tabela 35 - Abordagem do tema VSCCA no currículo da escola no período de 2006 a 2012

<b>Abordagem do tema VSCCA no currículo da escola</b>		
	N	%
<b>Sim</b>	46	57,50
<b>Não</b>	33	41,25
<b>Não respondeu</b>	1	1,25
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

<sup>149</sup> Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á [por meio] de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

<sup>150</sup> Art. 91. As entidades não governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade.

46 escolas mencionaram que fazem e 33 que não fazem abordagem do tema da VSCCA no currículo, 1 não respondeu ao questionamento. Indispensável nesta análise atentar para esse número de 46 escolas mencionando que fazem a abordagem do tema da VSCCA no currículo da escola. No entanto, é importante reconhecer que fazer abordagem do tema no currículo escolar não implica apenas em participar de formações pontuais e, principalmente, referir-se unicamente a momentos com projetos, campanhas ou à memória do dia 18 de maio etc.

Como nesta investigação foi percorrido o caminho das análises das propostas dos projetos e relatórios do SOE/EQP<sup>151</sup>, e SPE<sup>152</sup> e igualmente os representantes da SEMED foram entrevistados com três questões totalmente abertas foi possível identificar que não são 46 escolas exatamente que fizeram a inclusão da temática da VSCCA no currículo. Ficou evidenciado que os sujeitos muito confundiram participação em formação com inclusão da temática no currículo escolar. Diante do confronto realizado nas análises, interpretou-se que muito provavelmente os sujeitos não souberam diferenciar suas participações em formações, dos momentos pontuais acerca do fenômeno e, conseqüentemente, mencionaram tudo isso como sendo a inclusão da temática no currículo.

A escola, se for bem orientada, terá possibilidades de encontrar tempo e espaço para se inquietar com o fenômeno da violência sexual e diante da realidade estática, ter motivação para querer se movimentar e aprender a pensar, repensar, fazer, refazer, planejar, replanejar, construir e reconstruir a própria história de vida da instituição escolar, gerando questionamentos acerca daquilo que vem fazendo. Necessita de orientações para aprender a promover estudos permanentes, pesquisas, projetos para tentar desvelar a realidade que está inserida, de forma fundamentada em autores que estudam acerca da violência.

A escola ao se inquietar diante do problema da violência sexual terá mais chances de querer estudar acerca da temática da VSCCA. Caso estude, necessita estudar autores que são pesquisadores desse fenômeno. Se a escola tiver condições, recurso humano qualificado, recursos materiais etc., terá possibilidades de planejar para a sua própria realidade, gerando questões a partir dos seus próprios problemas e buscando respostas nos momentos de partilha de opiniões,

---

<sup>151</sup> Confrontar a seção 2, no item 2.3, p. 118-135 desta investigação.

<sup>152</sup> Confrontar a seção 3, no item 3.3, p. 175-186 desta investigação.

debates, discussões, fóruns, seminários e tudo que faz parte da formação continuada dos educadores.

Tudo isso numa tentativa de conseguir abordar o tema da VSCCA no currículo, porque se a escola tiver possibilidades de parar para discutir seus problemas e estudar acerca deles, irá encontrar rumos certos de acertar o que fazer, e só discutindo com alunos, professores, familiares e demais participantes da comunidade escolar, terá como enxergar o que fazer diante do fenômeno da violência. A tabela 36 indica as formas de abordagem do tema da VSCCA no currículo da escola.

Tabela 36 - Formas de abordagem do tema VSCCA no currículo da escola, no período de 2006 a 2012

<b>Formas de abordagem do tema VSCCA no currículo da escola</b>		
	N	%
<b>Não respondeu</b>	2	4,34
<b>Proposta da Escola/Plano Ação</b>	4	8,69
<b>Diálogo com a comunidade escolar</b>	5	10,86
<b>Palestras/Orientação Pedagógica</b>	13	28,26
<b>Aulas/Projetos</b>	22	47,82
<b>Total</b>	46	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 46 escolas que afirmaram que fazem abordagem contemplando o tema da VSCCA no currículo, 2 não indicaram as formas de abordagem, 4 mencionaram a proposta da escola/plano de ação, 5 por meio de diálogos com a comunidade escolar, 13 por palestras/orientação pedagógica, 22 por aulas e projetos desenvolvidos na escola.

É necessário na análise da tabela 36, enxergar 4 escolas sinalizando que na proposta da escola e no plano de ação já incluem o tema da VSCCA e 5 que dialogam com a comunidade, mesmo porque pelo percurso das análises dos documentos da SEMED, ficou evidenciado que essas 9 comparecem em outros

momentos da investigação entre as escolas<sup>153</sup> que responderam com mais segurança aos questionamentos.

Reiterando que diante da falta de compreensão dos sujeitos em diferenciar a participação em formação da inclusão do tema da VSCCA no currículo, é importante considerar que a escola necessita de orientações para aprender a ter maturidade de compreender que fazer abordagens contemplando o tema da VSCCA no currículo não significa apenas cumprir momentos pontuais de formações, oficinas, curso, palestras, roda de conversa, projetos, feiras de ciências etc., sem fazer o compromisso diante da comunidade escolar no sentido de buscar uma forma de encontrar espaço e tempo dentro dela própria para realizar estudos permanentes relacionados ao fenômeno da violência, acompanhamentos e monitoramentos necessários tanto para a prevenção quanto para o combate. Segundo o Guia Escolar (2004, p. 26) as escolas necessitam participar da prevenção da VSCCA por meio de três eixos de ações:

O primeiro é informar a comunidade escolar sobre o assunto; o segundo é criar na escola um ambiente que inclua [...] as crianças vistas como “diferentes” por seus colegas e professores e as que são rejeitadas pelo grupo; o terceiro é realizar um trabalho preventivo com os pais dos alunos na escola, principalmente com famílias de crianças “em situação de risco”.

Neste caminho, fica claro que a escola primeiramente necessita ser formada no sentido de aprender a lidar com o fenômeno da VSCCA e posteriormente tentar dar conta de criar ambiente de inclusão. Sendo assim, tem necessidades de recurso material e humano qualificado, espaço e tempo para que realmente desenvolva um trabalho de prevenção.

É notório que o fenômeno da VSCCA se faz presente em toda e qualquer realidade. No espaço escolar, revela-se por diferentes faces, sendo que as diversas formas de manifestação do problema por parte de quem é vítima ou revitimizado necessitam ser analisadas considerando o contexto de cada história

---

<sup>153</sup> Reforça-se que em todo o percurso desta investigação, tanto nos documentos dos dois projetos da SEMED, quanto nos questionários aplicados aos representantes das escolas municipais, o número de escolas que foram apontadas como as que já se envolveram com a temática da VSCCA movimentaram-se entre 12, 9, 7 e 5 escolas. Nos relatórios do SOE/EQP não foi mencionado os nomes de duas das quatro escolas indicadas como escolas que trabalham com o enfrentamento da VSCCA, por isso optou-se por considerar apenas as com identificação. Somaram-se as duas escolas sinalizadas pelo SOE/EQP com uma indicada pelo SPE e totalizaram-se três que foram investigadas na fase final dessa pesquisa (Confrontar a seção 4 desta investigação no item 4.3.1 (p. 261-273).

de vida da criança e do adolescente envolvido. O fenômeno da violência perpassa pelas questões de ordem social, econômica e cultural da sociedade contemporânea. É importante considerar que a equipe pedagógica da escola necessita de orientações para aprender a discutir e a subsidiar as ações a serem desenvolvidas na escola no que se refere ao enfrentamento da VSCCA.

É imprescindível reconhecer que os educadores precisam estudar acerca do currículo escolar e da VSCCA, para compreenderem a imbricação entre o político, o pedagógico, ideologia, alienação e emancipação. O currículo escolar é constituído de conhecimentos diversos, expressos nas relações sociais e políticas estabelecidas entre as pessoas e instituições que participam do processo educativo, examinando a questão sócio-política de “que a modernização conservadora proporciona grande parte do contexto ideológico para as políticas e práticas educacionais” (APPLE, 2008, p.23). Daí a importância de a escola discutir o tema da VSCCA de forma permanente e não apenas realizando ações pontuais. A tabela 37 indica o interesse da escola em desenvolver alguma ação de enfrentamento à VSCCA.

Tabela 37 - Interesse da escola em desenvolver alguma ação de enfrentamento à VSCCA

<b>Interesse da escola em desenvolver alguma ação de enfrentamento à VSCCA</b>		
	n	%
<b>Sim</b>	76	95
<b>Não</b>	2	2,50
<b>Não respondeu</b>	2	2,50
<b>Total</b>	80	100,0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

Das 80 escolas 76 afirmaram que tem interesse em realizar ações de enfrentamento à VSCCA, 2 mencionaram que não tem nenhum interesse em desenvolver esse tipo de ação de enfrentamento, 2 não responderam ao questionário. É importante reconhecer que 76 representam um número muito bom de escolas que querem desenvolver ações de enfrentamento da VSCCA isso representa 95% das escolas pesquisadas.

Reitera-se que para desenvolver ações de enfrentamento da VSCCA, a escola necessita realizar parcerias com vários órgãos que fazem parte da rede de

proteção, tanto órgãos governamentais como não governamentais. No entanto, é importante sempre considerar o Conselho Tutelar<sup>154</sup>, e nesta pesquisa foi um órgão muito requisitado pelos sujeitos pesquisados. Necessita ser um parceiro da escola, para que colabore com o enfrentamento da VSCCA no cumprimento de suas atribuições, segundo define o art. 131 do ECA.

Outro órgão muito importante para realizar parceria com a escola no sentido de enfrentar a VSCCA é o CREAS, responsável pela oferta de atenções especializadas de apoio, orientação e acompanhamento a indivíduos e famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça ou violação de direitos.

Compreende-se que a escola necessita de orientações para aprender a se comprometer com a comunidade escolar realizando momentos de formação incluindo a sensibilização, seminários, oficinas, cursos, orientações de elaboração de projetos. Para tanto, é fundamental buscar parceria nos órgãos que estão engajados no enfrentamento da VSCCA. A tabela 38 indica o tipo de ação de enfrentamento à VSCCA, que as escolas tem interesse em desenvolver.

Tabela 38 - Tipo de ação de enfrentamento à VSCCA que a escola tem interesse em desenvolver\*

<b>Tipo de ação de enfrentamento à VSCCA que a escola tem interesse em desenvolver</b>		
	n	%
Curso de aperfeiçoamento	27	35,52
Oficina	29	38,15
Campanha	33	43,42
Projeto	41	53,94
Palestra	62	81,57
Outros	0	0

Fonte: Pesquisa diagnóstica realizada no ano de 2012 com os coordenadores, supervisores e gestores das escolas municipais sobre o enfrentamento da violência sexual contra a criança e o adolescente no espaço escolar no município de Imperatriz do Maranhão.

\* Os participantes puderam especificar mais de um tipo de ação de enfrentamento à VSCCA que a escola tem interesse em desenvolver.

De 80 escolas, 76 indicaram o tipo de ação de enfrentamento que tem interesse em desenvolver, 27 fizeram indicações de curso de aperfeiçoamento, 29 que fosse por meio de campanhas, 41 por intermédio de projetos realizados

<sup>154</sup> O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.

dentro da própria escola, 62 por palestras. O número 62 representa 81,57% de preferência por palestras sinalizando que a escola tem a necessidade de escutar e dialogar com pessoas que são estudiosas do fenômeno da VSCCA.

A VSCCA é sem dúvida um dos temas mais urgentes e necessários de ser discutido dentro das escolas, visto que muito passa despercebida aos olhos de qualquer um. O número de casos ou suspeitas de casos da VSCCA no Brasil cresce consideravelmente a cada dia, e isso precisa gerar inquietação em toda a sociedade no sentido de sensibilizarem-se e mobilizarem-se pessoas para compreenderem que muita coisa ainda precisa ser realizada para se evitar esse tipo de situação, pois o que foi feito ainda significa pouco.

É importante que a sociedade conheça as políticas assistenciais, campanhas educativas e debates que vem sendo organizados tanto pelo poder público quanto pela sociedade civil. Os profissionais da educação precisam participar de seminários, palestras, rodas de conversas, mesas redondas etc., para aprenderem a utilizar algumas estratégias que os auxiliem no enfrentamento da VSCCA. As palestras necessitam abordar questões fundamentais sobre tráfico de crianças, abuso e exploração sexual no Brasil, os Direitos de Crianças e Adolescentes, a Sexualidade e a Diversidade Sexual etc.

Os seminários, por exemplo, tem possibilidades de revelar a importância em abrir os debates com a sociedade sobre a VSCCA e como o poder público, judiciário e o Conselho Tutelar existem para proteger a infância e a juventude brasileira, é importante lutar para que o enfrentamento desse fenômeno realmente seja uma realidade vivenciada pela rede de proteção. Os profissionais da educação precisam acreditar que as políticas públicas voltadas à infância e juventude necessitam ser pensadas em conjunto com o público alvo: crianças, adolescentes e jovens, e isso requer parceiros de diversos órgãos que fazem parte da rede de enfrentamento.

Reitera-se que nas análises dos questionários ficou notório a falta de compreensão que muitos dos sujeitos investigados têm no sentido de identificarem o que representa a formação continuada, o que significa momentos pontuais de desenvolvimento de alguma ação, se compreendem o que é mesmo a implementação de ações, programas, projetos etc. Nota-se que igualmente sentem dificuldade em saber o que significa a inclusão da temática da VSCCA no currículo escolar dentre outras questões. Conforme ficou perceptível na tabela 19,

23, 24, 26, 32 e 33, por exemplo.

Na tabela 19 foi evidenciado que de 80 escolas, 53 afirmam que participaram de formação sobre a temática da VSCCA. Na tabela 23 para mencionar o ano das formações, apenas 7 escolas lembraram dos respectivos anos. Na tabela 24 comparecem 22 escolas mencionando o tipo de conteúdo abordado nas formações. Na tabela 26 um número de 39 escolas dizem que desenvolveram ações de enfrentamento. No entanto, na tabela 39 um número de 5 escolas mencionam que participaram de formação promovidas pela SEMED. Na tabela 32, um número de 36 escolas dizem que fizeram a implementação de ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA incentivadas pelo governo. Na tabela 33 um número de 31 escolas dizem que fizeram a implementação de algum Programa ou Projeto implementado na escola, incentivado pelo governo (federal, estadual ou municipal) com ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA, indicando a SEMED com os projetos SOE/EQP/SPE. Na tabela 35, 46 escolas afirmam que já fizeram a abordagem do tema da VSCCA no currículo da escola.

No percurso desta pesquisa ficou evidenciado que a proposta e o relatório do SOE/EQP, registram que foram desenvolvidas ações em 12 escolas, sinalizando 4 como as que continuaram as ações de enfrentamento, e o SPE indicou apenas 1 escola como uma das que desdobra ações de enfrentamento. No entanto, das 4 que o SOE/EQP indica, a SEMED identifica pelos nomes das instituições apenas 2 delas, e as outras 2 não faz menção dos respectivos nomes das instituições, em nenhuma parte dos documentos e apenas descreve as ações desenvolvidas por elas.

#### 4.3.1 As três escolas que foram consideradas como as que fazem a inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo

No percurso desta pesquisa, a partir do momento das análises dos documentos cedidos pela SEMED acerca do trabalho dos projetos: SOE/EQP e SPE, e por meio da entrevista aberta concedida pelos representantes dos dois projetos, assim como pós-análises do questionário aplicado aos coordenadores, supervisores e gestores da rede municipal de ensino, ficou evidenciado que dentro de um universo de 119 escolas, 12 participaram de ações de enfrentamento da

violência sexual, e 5 escolas são sinalizadas pela SEMED como escolas que desdobram ações de enfrentamento incluindo o tema no currículo.

Na tabulação do questionário aplicado aos representantes das escolas ficou evidenciado 7 escolas no período de 2009, 2010 e 2012, cujos sujeitos, as indicam como escolas que participaram de formação sobre a VSCCA. As pistas foram consideradas essenciais no momento de escuta dos sujeitos que estão no cotidiano da escola, colaborando para a crença de que havia dentro do universo de 119 escolas um total de, pelo menos 5 escolas, lutando contra a violência sexual.

Por isso, pós-aplicação e tabulação do questionário aplicado aos coordenadores, supervisores e gestores pedagógicos, tentou-se identificar com precisão 2, das 4 escolas, que não estão identificadas pelos seus respectivos nomes no relatório do SOE/EQP, mas isso não foi possível. Diante disso, optou-se por investigar as 2 identificadas no relatório do SOE/EQP e 1 sinalizada pelo SPE. O critério de escolha das 3 escolas assegurou-se no trabalho pedagógico desenvolvido por elas propondo à prevenção do abuso e da exploração sexual de crianças e adolescentes.

Nas análises do relatório do SOE/EQP ficou claro que, as 2 escolas que estão identificadas pelos seus respectivos nomes participaram do curso oferecido pela UFMA em 2009, e as outras 2 que estão sem identificação, são as que a própria SEMED realizou os momentos de formação.

Para a entrevista semiestruturada com os sujeitos partícipes do contexto destas 3 escolas foi definido como critério essencial a participação direta na implementação dos projetos que foram mencionados no relatório do SOE/EQP e SPE, assim como também no processo de ensino aprendizagem dessas escolas. Intencionou-se entrevistar os gestores, coordenadores e/ ou professores que se envolvem com ações de enfrentamento da VSCCA, considerando uma amostra significativa de educadores/as para o acesso à realidade investigada. O roteiro de entrevista foi elaborado à luz do referencial teórico e compreende um total de 8 perguntas, 4 sobre as ações pedagógicas, 2 acerca do currículo e 2 contemplando a formação continuada dos educadores no que se refere à temática da VSCCA.

Intencionando escutar as vozes dos sujeitos investigados nas 3 escolas, consideradas nesta investigação, como as que estão fazendo a inclusão<sup>155</sup> da temática da VSCCA nos seus respectivos currículos foi necessário muita atenção e cuidado em todo o percurso desta pesquisa, para dar conta de capturar o que elas realmente consideram como a inclusão. Para tanto, foi importante usar lentes de investigação durante todo o caminho percorrido. Lentes que permitiram valorizar o que esses sujeitos sabem fazer. Por isso que escutar aqui, não implicou em apenas ouvir o que disseram, mas perpassou igualmente por ler o que escreveram, em analisar os projetos e relatórios que forneceram para as análises e prestar atenção nos ditos e nos não ditos por causa dos interditos.

Escutar os sujeitos das 3 escolas permitiu focar ativamente naquilo que se estava ouvindo e ao escutá-los atentamente surgiram sintonizações acerca daquilo que foi sinalizado inicialmente nas análises dos projetos e relatórios do SOE/EQP e SPE, assim como nas respostas dos sujeitos da SEMED na entrevista aberta. Sendo assim, foi possível elaborar uma melhor interpretação do que se registrou no caminho desta pesquisa.

Por conta da necessidade e do intuito de querer escutar essas escolas, em algum trabalho de enfrentamento, em algum momento de inclusão da temática da VSCCA no currículo, no que fazer dos educadores dentro delas, é que foi sintonizado os rumos de encontrar as vozes desses sujeitos e as pistas para encontrá-las foram sendo desenhadas em todo o percurso desta pesquisa.

Para não correr o risco de perder algo muito importante no momento da escuta, é que foi necessário compreender primeiramente acerca do enfrentamento da VSCCA, antes de escutar esses sujeitos, porque escutar torna-se digno de atenção, requer mais que ouvir, ou seja, tem de se prestar atenção ao que os sujeitos dizem entender acerca do que eles estão dizendo, perceber o que foi dito e sentir suas palavras.

Para não agir como que ouvindo algo que poderia ser interrompido, se algo mais urgente aparecesse e atraísse a atenção foi que se optou por registrar esta

---

<sup>155</sup> Considerou-se que estas 3 escolas estão criando possibilidades de inclusão do tema da VSCCA nos seus respectivos currículos porque os sujeitos nelas inseridos dizem que estão fazendo algum trabalho para enfrentarem esse fenômeno. Inicialmente, ficou muito incerto considerar que o que estão fazendo é mesmo inclusão, mas no movimento da pesquisa, ao colocarem-se as lentes de investigação, para tentar enxergar com outros olhares todo o percurso realizado, foi possível compreender que, o que fazem, de alguma forma, precisa ser considerado, levando em consideração às que não fazem nada.

escuta sem interrupções. Diante disso, registram-se primeiramente os momentos de escuta e posteriormente as interpretações acerca daquilo que foi escutado de dentro das 3 escolas.

Questão 01: A comunidade escolar teve conhecimento de algum caso ou suspeita de caso de violência sexual contra crianças e adolescentes que envolveram crianças ou adolescentes da comunidade escolar? Se sim, quais são as providências?

Momento de Escuta (Respostas):

Não, na comunidade escolar não houve nenhum caso. [Mas ocorreu um caso com vizinhos dos alunos] (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim. Um caso de violência envolvendo uma adolescente que a escola recebeu em meados do 1º bimestre do ano de 2012, que veio de outra escola da rede pública municipal. A escola comunicou o caso de violência sexual ao SOE/EQP da SEMED, para que tomassem as devidas providências junto aos órgãos competentes. Além da SEMED a escola comunicou a polícia militar, por meio do GEAP e comunicou ao ministério público (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim. Ouvimos o relato da criança e, em seguida, encaminhamos o caso para a SEMED (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 02: Sabendo-se que o município de Imperatriz vem sendo palco de um número considerável de casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, a escola vem desenvolvendo alguma ação voltada à prevenção? Se sim, quais são as ações?

Momento de Escuta (Respostas):

As ações desenvolvidas na escola são de conscientização com as próprias crianças e adolescentes. [A escola] está sempre [conversando com os alunos], alertando-os para que não se calem diante da violência contra crianças e adolescentes (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

A escola tem promovido palestras sobre a violência sexual. Para tanto, busca parceria com a SEMED [por meio dos dois projetos SPE e SOE/EQP] (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim, desenvolvemos projetos voltados para os alunos do 3º ao 9º ano do ensino fundamental com as seguintes temáticas: gravidez precoce, gravidez na adolescência, direitos sexuais e reprodutivos (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 03: Partindo-se do princípio de que o currículo não é uma relação de conteúdos prontos a serem passados aos alunos, mas engloba as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento e de sua construção. De que maneira o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes vêm sendo tratado pela escola?

Momento de Escuta (Respostas):

A escola trata o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes com clareza e responsabilidade. Pois [ao tratar] da intimidade mesmo sendo de forma violada, [ocorre de certa forma, algum tipo de medo, por parte de quem fala e de quem ouve] (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

O tema da violência sexual contra crianças e adolescentes vem sendo abordado dentro da escola ainda de forma muito tímida. Porém, a escola trabalha com fatos que encontra dentro do próprio município de Imperatriz e principalmente no bairro da comunidade escolar. A escola procura fazer um trabalho de conscientização junto aos pais e adolescentes (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

[A escola trabalha] com conscientização em relação à violência tanto sexual, [principalmente com a violência] doméstica. [Faz parceria com o Conselho Tutelar da área II, para que o mesmo faça orientações na comunidade escolar acerca de como enfrentar a violência sexual contra crianças e adolescentes] (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 04: A escola vem desenvolvendo ações no sentido de implementar as orientações oficiais voltadas à inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar?

Momento de Escuta (Respostas):

Sim, [a escola] colocou [o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes] como um dos projetos de prioridade a ser trabalhado no decorrer do ano letivo (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Na escola, uma boa parte dos professores, já fizeram algum curso de formação continuada acerca do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes, para melhor trabalhar com a temática na própria escola. O SPE desenvolve o curso de Saúde e Prevenção e alguns professores participam ou já participaram. A escola elabora panfletagem, folders etc. Participa de campanhas desenvolvidas no município de Imperatriz [concretizadas por alguns órgãos que fazem parte do enfrentamento desse tipo de violência] (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Conforme a necessidade apresentada, no decorrer do ano letivo, [a escola inclui] o tema no currículo [escolar e busca] solucionar ou prevenir determinada situação na qual a criança [e o adolescente] estejam vivenciando [problemas de violência] em casa ou na comunidade (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 05: Nos últimos 06 anos, os profissionais que fazem parte desta escola participaram de alguma formação que os qualificassem para desenvolverem alguma ação relacionada ao tema da violência sexual contra crianças e adolescentes? Se sim, descreva a formação realizada.

Momento de Escuta (Respostas):

Sim, no ano de 2009 [alguns representantes da comunidade escolar] participaram do Projeto Escola que Protege, realizado pela UFMA em parceria com a UREI e SEMED. A partir da formação, a escola procura desenvolver ações de enfrentamento da violência sexual (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim, a escola participa da formação continuada Saúde e Prevenção na Escola [desenvolvida pelo SPE] (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim, em 2009 [foi vivenciado] a formação do Projeto Escola que Protege [ofertado pela UFMA] em parceria com a UREI e SEMED (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 06: A partir das formações recebidas pelos professores acerca do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes alguma ação pedagógica foi desenvolvida individual ou coletivamente por eles na escola? Se sim, descreva a ação realizada.

Momento de Escuta (Respostas):

Sim, [a escola] convidou os pais das crianças e adolescentes para realizarem o lançamento do Projeto Escola que Protege na própria comunidade escolar. A partir disso, a escola iniciou o [desenvolvimento dos] trabalhos com os alunos, observando-os [no cotidiano] e fazendo levantamento de alguns acontecimentos nesse sentido e conscientizando a comunidade a respeito do problema da violência (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim, a escola tem desenvolvido ações tanto individualmente como coletivamente. Alguns professores desenvolveram projetos com suas respectivas turmas e posteriormente fizeram a socialização desses projetos com a comunidade escolar (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Sim, com a apresentação de seminários, envolvendo alunos, professores, gestão e coordenação escolar. [Nas apresentações dos seminários, foi montada uma banca examinadora composta pelos educadores da comunidade escolar]. Foram realizadas palestras pela SEMED por meio da equipe do SOE/EQP (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 07: Desde quando a escola desenvolve(u) o primeiro projeto acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes? a) Qual(is) (é) (são)

foi(ram) o(s) tema(s) do(s) projeto(s)? b) O que motivou a escola a implementar o referido projeto?

Momento de Escuta (Respostas):

A partir do ano de 2010, [quando a escola] participou da formação do Projeto Escola que protege, passou a incluir todos os anos no Projeto Político-Pedagógico da escola. A escola desenvolve um projeto intitulado: "Escola que protege". O que motivou a escola para desenvolver o projeto, foi principalmente [porque a escola] quis saber quais são as [decisões] que [necessitam] ser tomadas, quando ocorrem suspeitas ou casos de violência com os alunos da comunidade escolar. Após o projeto, a escola descobriu muitos casos de violência sexual e [de certa forma soube encaminhar para os órgãos competentes tomarem as devidas providências] (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Desde [2009], há 4 anos. No ano de 2012 a escola identificou um caso de violência sexual contra uma adolescente. A escola encaminhou o problema aos órgãos competentes. A escola participou do Projeto Saúde e Prevenção na Escola. A motivação maior para a escola querer implementar o projeto foi por conta da necessidade de conscientizar a comunidade escolar no que se refere ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Desde o ano de 2010 [a escola realiza] projetos [concretizados] com socialização de seminários. [Isso ocorre] no decorrer do ano letivo. Em 2012 foram realizados os projetos que contemplaram os seguintes temas: 1) os direitos sociais e reprodutivos; 2) a gravidez na adolescência; 3) a gravidez precoce. A motivação da escola foi por necessidade dos educadores em [querer] conscientizar os alunos sobre os temas em relação ao cuidado e proteção da saúde (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Questão 08: Que resultados foram alcançados a partir da implementação do(s) projeto(s)?

Momento de Escuta (Respostas):

A partir da implementação do projeto, a escola aprendeu a direcionar os casos identificados. A escola elabora projetos, relatórios e atividades de enfrentamento da violência sexual (Escola 01 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Com a implantação do projeto, a escola conseguiu conscientizar a comunidade escolar acerca da violência sexual. Com o projeto a escola envolveu a participação de alunos, pais e responsáveis (Escola 02 sinalizada pelo SOE/EQP, 2012).

Os resultados dos projetos foram de grande relevância. Alguns alunos modificaram suas atitudes, hábitos e comportamentos (Escola 03 sinalizada pelo SPE, 2012).

Pós-momento de escuta foi possível interpretar suas vozes e tecer algumas considerações a partir daquilo que já sabem fazer no cotidiano escolar pensando no enfrentamento da VSCCA. Reiterando que dessas 3 escolas 2 delas desenvolveram ações, por causa das contribuições do EQP promovido em parceria com a UFMA em 2009 e 1 desenvolveu atividades de enfrentamento da violência sexual por conta das orientações do SPE. Foi possível perceber que nestas 3 escolas as ações não são temporárias, pois ambas trabalham com projetos que fazem parte da proposta da própria escola.

Essas 3 escolas afirmam que estão incluindo o tema da VSCCA nos seus respectivos currículos, implementaram projetos e sensibilizaram suas comunidades no sentido de tentar conscientizá-las acerca da necessidade de a escola se engajar na rede de enfrentamento da VSCCA. Isso foi possível, a partir de discussões, debates, estudos, projetos, palestras, seminários, socialização das discussões etc. Mesmo assim, ambas ainda necessitam de recurso humano qualificado, tempo, espaço, condições, reforço, apoio, formadores, parceiros etc.

Para que os educadores aprendam a lidar com o fenômeno da VSCCA, inicialmente a intervenção pedagógica necessita da leitura da própria realidade escolar, partindo do real, do próprio contexto dos sujeitos e das inter-relações que se dão entre os atores sociais. Com base no saber-fazer, que são proferidos nos Referenciais para a Formação de Professores intencionando que a formação seja orientada pela elaboração de competências profissionais, intentando à resolução de situações-problema torna-se indispensável que as escolas sejam bem orientadas permanentemente.

A formação continuada é muito importante e precisa ser considerada no contexto escolar. Comumente os educadores não conseguem resolver os problemas sobre o fenômeno da violência porque não 'sabem como fazer', não dão conta de resolver as situações-problema e tampouco desenvolver um saber-fazer. Isso não é possível à custa apenas da formação inicial e, para que a escola possa aprender a fazer intervenções adequadas aos diversos tipos de violência, necessariamente tem de passar primeiramente pelo conhecimento de como esse tipo de violência se constrói e se propaga.

Para que os educadores tenham condições de intervir neste tipo de problema, é indispensável que conheçam e aprendam a construir uma forma de lidar com as diferenças que marcam os sujeitos envolvidos.

[...] a prática sinaliza questões e a teoria ajuda a apreender estas sinalizações, a interpretá-las e a propor alternativas. [...] A prática é o local de questionamento, do mesmo modo que é objeto deste questionamento, sempre mediado pela teoria (FERRAZ, 2000, p. 63).

Por meio da formação continuada, com orientações pedagógicas permanentes, a escola terá oportunidades de investigar a sua própria prática. Como Freire (2004) proclama: não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro, a escola necessita aprender a compreender a dimensão de ensinar. Ensinar para a vida e na vida, e isso é para além dos conteúdos, por dentro e por fora dos muros da escola. Enquanto a escola ensina para a vida e na vida, continua buscando e repercurando. Ensina porque busca, porque indaga, porque se indaga. Pesquisa para constatar, constatando, intervém, intervindo educa e se educa. Pesquisa para conhecer o que ainda não conhece e comunicar ao anunciar a novidade para a sociedade. Sendo assim, os educadores terão possibilidades de 'saber como fazer'.

O saber-fazer se constrói em alguns anos de formação continuada, antes é processo permanente das leituras possíveis da realidade; assim, para cada realidade enxergada, necessário se faz que ocorra uma intervenção coerente e consistente com suas solicitações. Pôr as mesmas respostas para realidades diferentes, para significações e ressignificações de mundo pelos sujeitos é uma redução da educação a uma linha de produção, na qual, a seriação, os tempos e os movimentos são cabíveis em qualquer caso. É essencial considerar os estudos acerca dos direitos humanos e, especialmente, acerca da VSCCA, prestando atenção no contexto em que a comunidade escolar se faz presente.

Diante da necessidade de se 'saber como fazer' as leituras do real e se enxergar concretamente os problemas sociais e econômicos, compreendendo a realidade na qual os sujeitos estão inseridos, o saber-fazer parte de uma concepção sensível da realidade, figurando como o mais importante, que são as possibilidades de se trabalhar a intervenção pedagógica pela própria necessidade dos sujeitos. Sendo assim, o 'saber como fazer', a partir das leituras da realidade, não se reduz ao conhecimento de técnicas e metodologias de ensino, mas com o 'que fazer' para a promoção da qualidade da intervenção e, nessas intervenções, é possível inserir os conteúdos acerca dos direitos humanos, resultando numa

aprendizagem significativa, considerando o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos, sem negar-lhes o conteúdo historicamente produzido e cobrado em várias instâncias da vida social.

O educador consciente desta dimensão terá a sua ação pedagógica orientada pela sensibilização da leitura da própria realidade, integrando-a à leitura do real sistematizado do conhecimento, desta forma, não negará a validade das metodologias e técnicas de ensino, mas tratará as mesmas como um subsídio possível dentro de uma leitura maior.

Subsídio este que poderá ser adequado conforme as respostas ou encaminhamentos que a realidade social requer e a realidade está repleta de diversos tipos de violência, exigindo políticas públicas que se comprometam com os problemas sociais. Essas respostas podem resultar distintas intervenções para distintas realidades, pois a leitura do mundo antecede a leitura da intervenção pedagógica considerando a escola e sua totalidade contextual como objetos que não se fragmentam e não podem ser considerados de forma isolada.

A leitura do real da escola situada numa dimensão de totalidade exige dos educadores compromisso e compreensão de suas identidades e missões junto ao contexto em que estão inseridos. Este comprometimento se desdobra ao longo do percurso da educação formal do próprio educador, entendida como a sistematização de sua formação continuada, atravessando responsabilidades (técnicas e epistemológicas) e constituindo-se como uma oportunidade de ressignificar os seus saberes e fazeres, portanto, como ação política sobre a sua constituição pessoal e profissional. Daí a importância dos educadores aprenderem, a saber, o que fazer diante do problema da VSCCA.

Compreende-se que a formação continuada necessariamente assume uma posição de destaque nas discussões relativas às políticas públicas. É uma preocupação que se evidencia nas reformas que vêm sendo implementadas na política de formação dos educadores. No processo de constituição dos fazeres em sala de aula cumpre ao educador considerar que as experiências de vida e maturação dos alunos possibilitam-lhes leituras distintas do mundo e do conhecimento que podem ser explorados como objetos enriquecedores para uma intervenção pedagógica.

A intervenção pedagógica terá maiores e melhores significações quando não for negado aos alunos os conteúdos das distintas áreas dos saberes.

Oportunizando a exploração do mundo do indivíduo, de suas experiências, de sua vida para enfatizar que a história do conhecimento, das construções do homem e de seu aprimoramento é a história de todos e de cada um. Neste caminho, o conteúdo das disciplinas é ressignificado, isto é, assume um grau de importância diferenciado porque passa a ser contextualizado, passa a ter uma aplicação concreta, visível e vinculada à experiência de vida para a vida. Sendo assim, a escola se tiver oportunidades de aprender a 'saber como fazer', terá possibilidades de inserir os conteúdos da VSCCA no currículo escolar.

O trabalho pedagógico considerado por este enfoque exigirá muito mais dos educadores e de todas as instâncias da escola e seus resultados necessariamente são produtos processuais, embora avaliados por vários instrumentos, pois a sua ênfase não ocorre por conta de uma prestação de serviços, na qual existe um momento previsto até para serem finalizadas as etapas do trabalho. A sua ênfase está na valoração da subjetividade do aluno como sujeito, em seus valores, em sua visão de mundo e de suas perspectivas para com a produção do homem em sua identidade no mundo.

É extremamente necessário que os educadores aprendam a lidar com os conteúdos acerca dos direitos humanos e, especialmente, sobre a VSCCA e possam valorizar as múltiplas vozes de crianças e adolescentes com as suas contribuições, visões, aproximações e distanciamentos das experiências pessoais e do conhecimento sistematizado no eixo das discussões que são urgentes dentro dos espaços escolares. Discutir os direitos humanos oportuniza à escola, ganhos nos conteúdos ensinados, num movimento (processo de ir e vir), tornando o conhecimento historicamente produzido, como uma construção humana feita por homens e para homens a partir de suas leituras da realidade.

Compreende-se que ao se considerar a leitura do real, se enxergue concretamente a realidade, numa tentativa de desvelamento do real. Tem-se que pensar no desenvolvimento das competências e habilidades de crianças e adolescentes como estabelecimento de interconexões necessárias para que se tenha a valorização do ator social, das buscas pelas garantias dos direitos e a produção do conhecimento no sentido de 'saber como fazer' diante dos problemas de violação dos direitos humanos.

A sensibilização do educador para o aproveitamento das discussões acerca da violência, as indagações, análises e recorrências, a busca pelas respostas, a

necessidade de solucionar os problemas encontrados, a elaboração de conhecimentos por meio do que se enxerga na realidade, a leitura do contexto real e intencional, as atividades possíveis para o desenvolvimento das atividades mediadas pelo material fornecido pelas interações, tem possibilidades de contribuir para uma intervenção pedagógica ressignificada.

De forma específica, o movimento dos educadores requer um conhecimento dinâmico dos pilares epistemológicos da educação e de diversas metodologias. O conhecimento necessita fazer de sua prática pedagógica um valioso instrumento em construção permanente, mobilizado, não pela via de aplicação mecânica e irrefletida e sim, englobando o sentido de vida, de movimento, de alegria e atitude reflexiva que tornem a sua prática um espaço prazeroso promovendo a curiosidade e o domínio de novos conhecimentos que necessitam ser compartilhados por professores, coordenadores, supervisores, gestores, alunos e demais atores sociais.

A formação continuada de educadores demanda profissionais comprometidos com a educação que 'saibam como fazer' tomando os fazeres pedagógicos como oportunidades de ressignificação do espaço de produção do conhecimento de forma prazerosa, sem negar a construção histórica dos saberes, para saber-fazer o que se propõem a aprender-fazer. Neste movimento, a ação política é sempre um posicionamento de quem se alinha na formação de sujeitos, na recorrência da formação de opiniões, na busca pela identificação e superação das injustiças e desigualdades sociais e no aprimoramento da dignidade humana por meio da educação formal.

Posto isto, os educadores provavelmente passam a localizar-se em desejos pela melhoria de condições de trabalho e na melhoria, ocorre à busca da resolução dos problemas encontrados na própria prática. Tudo isso em construção e reconstrução permanente. Conquanto, essa construção e reconstrução advêm da motivação, do prazer em saber que a caminhada não se esvazia numa conquista, mas continua na jornada e responsabilidade para consigo mesmo e para com os outros sujeitos e, conseqüentemente, da sociedade como um todo.

A formação continuada de educadores tem urgência em memorar permanentemente a articulação da ação-reflexão-ação na discussão das práticas individuais e coletivas dos docentes, contribuindo para uma nova forma de se enxergar a realidade experienciada pelos sujeitos, a cada vez que a realidade é

ressignificada. No espaço de procurar conhecer, o ouvir não é uma etapa final, mas um primeiro momento de abertura para a análise das oportunidades do crescimento de todos, dos melhores encaminhamentos e desdobramentos das ações que necessitam ser desenvolvidas, para a realidade educacional e formação profissional do educador no espaço coletivo.

É importante que o educador, no espaço de ação-reflexão-ação sobre sua realidade, saiba compreender seu papel social, contextualizar os fatos, interpretar as experiências de vida e ouvir as demais interpretações num ensinar-aprender e, acima de tudo, comprometer-se no processo ensino-aprendizagem que acontece no cotidiano da sala de aula. Dessa forma, o educador comprometido instrumentalizar-se-á a cada dia para ser um elo de serviço, um mediador possibilitando ao educando subsídios para a compreensão e posicionamentos frente aos problemas que há de enfrentar no sistema social, dentre estes problemas está a VSCCA.

Dessarte, o educador mediará, instigará e estimulará o educando a questionar, a indagar a compreender, a entender-se como um ser social, com identidade histórica, cultural e institucional, enfim, um sujeito capaz de uma reflexão crítica que o leve a ação transformadora. No processo de conhecer o outro, não se negará as contribuições históricas, nisso, os conteúdos acerca dos direitos humanos, podem ser inclusos no currículo escolar.

Isto posto, enfatiza-se que a escola, por meio da vida necessita aprender a saber 'como fazer', por todas as mãos possíveis, das quais vale destacar duas, especialmente as do professor em seu processo de formação continuada como uma responsabilidade essencial ao papel social que assumiu no exercício de profissional da educação, e as mãos do professor-aluno, cujas aprendizagens são suscetíveis de problematização, sistematização e aproximação.

É necessário saber 'como fazer' e 'saber ouvir' para aprender a planejar, aprender e a fazer. O ouvir, necessariamente tem de ser com atenção para problematizar, ressignificar e operacionalizar, porque o ouvir não acontece mecanicamente, é fruto da organização da escola e das interfaces que são assumidas na práxis de uma ação-reflexão-ação como eixo de múltiplas vozes do trabalho pedagógico coletivo.

## 5ª SEÇÃO

### 5 CONCLUSÃO

[...] um sem-número de educadores [sabe] [...] que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas [sabe] também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. [Sabe] que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a [cada um] pôr sua força a serviço [da concretização dos seus] sonhos (FREIRE, 1991, p. 126).

Esta investigação foi concretizada por meio de um movimento intenso entre teoria e empiria. No percurso teórico foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental buscando uma reflexão a partir de documentos legais e de autores que discutem a escola, as políticas públicas, o currículo escolar e o tema da VSCCA. As categorias principais desta pesquisa foram: escola, enfrentamento da violência, abuso e exploração sexual, crianças e adolescentes, políticas públicas, currículo e formação de educadores. Todas as seções iniciaram-se com a discussão teórica e encerram-se com a análise e interpretação dos dados empíricos.

Foi realizada uma pesquisa exploratória percorrendo alguns órgãos tais como: o CREAS, os Conselhos Tutelares das áreas I e II e a SEMED, no intuito de coletar dados acerca da VSCCA no município de Imperatriz do Maranhão. Aplicou-se uma entrevista aberta com os sujeitos partícipes dos dois projetos da SEMED que tratam do fenômeno estudado quais sejam: o SOE/EQP que trabalha com a violência, em especial com a VSCCA, e o SPE que trabalha com a prevenção e a sexualidade. Aplicou-se também um questionário aos coordenadores, supervisores e gestores das escolas públicas municipais de Imperatriz-MA. Posteriormente, aplicou-se uma entrevista semiestruturada com três das cinco escolas sinalizadas pelos dois projetos da SEMED.

A pesquisa trouxe conceitos que intencionaram, a partir de certo cuidado epistemológico, refletir acerca da construção dos conceitos da VSCCA e dos elementos que perpassam esses conceitos, partindo da compreensão de que esse exercício se firma como uma colaboração ao efetivo enfrentamento desse tipo de

violação de direitos humanos.

É importante considerar que a busca por uma conceituação coerente e epistemologicamente rigorosa constitui um desafio e necessidade para pesquisadores estudiosos das diversas áreas do conhecimento, e isso é essencialmente necessário na área da educação. A teorização precisa avançar em torno de problemas e projetos referentes à prática curricular, sendo necessários arranjos que se constroem sobre linhas de fugas e trajetórias, com novas direções e novos movimentos. Diante disso, a escola se for bem orientada terá possibilidades de aprender a reafirmar o compromisso de discutir e construir coletivamente com a comunidade local sua própria proposta, trabalhar conteúdos que sejam alternativas comprometidas com a dignidade, a liberdade, a igualdade de direitos e a integridade do ser humano, ou seja, alternativas de efetiva proteção.

Um dos grandes desafios enfrentados pelos educadores é estabelecer critérios para a seleção de conteúdos condizentes com a realidade dos sujeitos em determinado contexto. As ações da política pública de enfrentamento da violência possibilitam momentos de reorientação curricular contemplando a VSCCA. É imprescindível que os profissionais da educação sejam norteados por leituras, estudos, análises, palestras, debates, reuniões, formação continuada etc., para conceberem e identificarem indicadores peculiares à VSCCA, observando contextualmente suas demandas, suas características, para assim, determinar direções de atuações eficazes que promovam e efetivem direitos humanos de crianças e adolescentes.

No Brasil, por muito tempo os direitos das crianças e dos adolescentes, haviam ficado na retórica, não cumpridos, por não existirem mecanismos na estrutura social para sua exigibilidade. Evidentemente essa estrutura está sendo construída à medida que a sociedade se mobiliza para que isso ocorra concretamente. Por meio de políticas públicas básicas e compensatórias o ECA, assegurando um conjunto de direitos com absoluta prioridade, tem elevado poder de eficácia em consequências de diversas regras de conduta, desde que as comunidades se mobilizem para aplicá-las. Este novo paradigma ético destina-se à proteção integral de crianças e de adolescentes em todas as suas dimensões. O enfrentamento da questão da vitimização sexual de crianças e adolescentes

implica na adoção do novo paradigma proposto pelo ECA e em sua base conceitual e doutrinária conforme enfatiza o artigo 227<sup>156</sup> da CF.

A vitimização sexual de crianças e adolescentes apresenta múltiplas e diferentes dimensões, cada uma envolvendo diferentes atores. É, pois, fundamental definir que não são só os atores envolvidos, mas também sua força e responsabilidade no tema. Para que seja possível enfrentar esse fenômeno é preciso traçar caminhos realmente eficazes e definir de forma coletiva e articulada, as estratégias governamentais e não governamentais de atuação na área.

O Governo Federal entende que promove a qualificação dos educadores para o enfrentamento da VSCCA, desenvolvendo, por exemplo, desde o ano de 2004 o Projeto-Piloto Escola que Protege por meio da SECADI/MEC. Esta iniciativa insere-se na agenda de promoção e disseminação dos direitos humanos no espaço escolar, que necessita dialogar com outros projetos. O projeto inicialmente pensado propõe qualificação no ensino básico com o objetivo de facilitar a identificação de maus-tratos e abuso sexuais sofridos por alunos e alunas.

As secretarias de educação necessitam de projetos ou programas que contemplem os cursos de formação de educadores, especialmente, da educação básica. Estes cursos precisam qualificar os sujeitos e oferecer capacitação aos profissionais da educação na identificação de efeitos decorrentes de maus-tratos e de abuso sexual praticados contra crianças e adolescentes. É importante que as secretarias de educação sensibilizem as comunidades escolares sobre como participar do EQP.

Nesta investigação evidenciou-se que os sujeitos investigados defendem que o EQP se torne permanente nas escolas, contemplando toda a comunidade escolar. Para tanto, é imprescindível que a SEMED tenha condições de se aproximar mais das escolas para compreender o projeto como de qualificação dos educadores, tendo em vista que o processo envolve uma mudança de cultura no ambiente escolar com base na promoção dos direitos humanos. Nesta perspectiva é importante compreender que o EQP tem necessidades de recursos

---

<sup>156</sup> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

permanentes para ser regulamentado e normatizado. A sociedade civil, as escolas, as secretarias de educação, por exemplo, podem fomentar essa discussão.

Em Imperatriz o SOE/EQP caminha a passos lentos, mas caminha. Tem necessidades de ser reconhecido no sentido de se tornar um modelo de capacitação de profissionais da educação. O projeto ainda precisa contemplar todas as escolas municipais e envolver outros profissionais da rede de proteção dos direitos da infância e da adolescência. Pelas respostas dos sujeitos investigados, percebe-se que a SEMED, os coordenadores, supervisores e gestores das escolas públicas municipais, assim como as três escolas, afirmam que depois do curso do EQP, os profissionais da educação passaram a ter mais coragem de denunciar situações de violação.

Os profissionais da educação nem sempre estão atentos às questões de violação dos direitos da criança e do adolescente, porém, ao participar do EQP que apresenta uma boa qualidade e consistência no conteúdo programático e ter conhecimento do ECA têm possibilidades de conhecer a rede de Proteção necessária. No entanto, o EQP nem sempre cumpre o papel do Estado, já que não foi alcançada a meta de profissionais capacitados. É uma alternativa importante e estratégica no enfrentamento da VSCCA e o formato da proposta, no que se refere à mobilização e implicação das instituições participantes precisa ser aperfeiçoado. O que falta é a necessidade de serem instituídos elementos de continuidade e avaliação de resultados.

Ainda é frágil a participação do EQP em Imperatriz e merece algumas considerações. Necessita de ampliação para que tenha incentivo, recurso e possa trabalhar como um programa, incorporando a política pública intersectorializada que possa abranger as áreas da saúde, educação e assistência social. Atuando como programa, terá possibilidades de colaborar com as escolas no sentido de inserir os conteúdos estudados nas formações, no currículo e nas atividades escolares, e isso é necessário em cidades que notadamente apresentem altos índices de violência, como é o caso de Imperatriz.

No Brasil, outro projeto igualmente importante é o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), é uma parceria entre Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Unicef e Unesco. Articula governo e organizações da sociedade civil para a promoção de ações integradas entre saúde e educação.

Fundamenta-se na abordagem de assuntos pertinentes à prevenção de DST, HIV e AIDS, da gravidez na adolescência, do uso indevido de drogas e também relacionados às relações entre os gêneros e à diversidade sexual no espaço escolar, dentre outros assuntos. Em Imperatriz a SEMED trabalha também com o SPE, promovendo nas oficinas o surgimento de discussões sobre questões como sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez, cidadania e planos de ação, estimulando as escolas a adotarem a educação sexual em seus currículos.

Compreende-se que no Brasil a maioria dos educadores não é devidamente preparada para identificar os efeitos físicos e psicológicos manifestados pelas vítimas da violência. A escola necessita aprender a ser um agente de prevenção e de encaminhamentos das denúncias. No entanto, a grande parte dos profissionais da educação ainda tem uma visão deturpada da infância e da adolescência, que não percebe crianças e adolescentes como pessoas possuidoras de direitos.

As secretarias de educação necessitam ter meios de como orientar as escolas, considerando que o profissional da educação não tem de sentir-se fragilizado, caso precise denunciar violações de direitos. Para tanto, as secretarias de educação necessitam de apoio e a SECADI precisa indicar o caminho a ser percorrido por qualquer profissional ligado à rede de proteção para que a prevenção e as denúncias sejam feitas de forma mais sistemática, tentando fortalecer as instituições que precisam proteger crianças e adolescentes. Tendo em vista que as dificuldades de identificação das situações de violência enfrentadas pela comunidade escolar ocorrem em função da invisibilidade das violências.

Muitas vezes, os educadores não percebem que alguns comportamentos dos alunos estão relacionados às violações de direitos que sofrem e que o desempenho escolar fica vulnerável a essas situações. Os caminhos para as denúncias podem ser os conselhos tutelares e as delegacias, mas é importante que seja realizado uma estratégia de criação e fortalecimento das Comissões Gestoras Locais, formadas por múltiplos atores da rede de proteção dos direitos da infância como, por exemplo, secretarias estaduais e municipais de educação, conselhos tutelares, representantes do ministério público, dentre outros.

Teoricamente o Brasil vem se engajando na construção de um projeto que contemple a realidade escolar. Esse transcurso percorrido o permite avaliar alguns

dos efeitos dessas propostas, bem como as perspectivas teórico-metodológicas que foram produzidas até o momento atual. Sendo assim, tanto as secretarias de educação quanto as escolas necessitam se envolver com a formação continuada de educadores e envolvendo-se com projetos de estratégias de enfrentamento à VSCCA, possam realizar, por exemplo: oficinas, seminários, fórum de discussão, debates etc., visando construir uma nova cultura política, pautada na capacidade propositiva e construtiva da comunidade escolar, de modo a reverter os números de violação de direitos de crianças e adolescentes, com a punição efetiva dos seus responsáveis.

O Maranhão vem se engajando no enfrentamento da VSCCA, encontrando suporte teórico no ECA, como a doutrina da proteção integral, cuja fundamentação assevera ser incumbência da lei assegurar às crianças e adolescentes a possibilidade de satisfação das suas necessidades básicas, notadamente aquelas decorrentes da peculiar condição de pessoas em desenvolvimento.

Imperatriz no âmbito da educação, mesmo extremamente tímida vem tentado em movimento histórico, por meio do EQP e do SPE empenhar-se na efetivação das normas da CF e do ECA, se comprometendo em desenvolver significativamente por intermédio de suas forças produtivas algum tipo de mobilização social com o objetivo de prover garantia dos direitos fundamentais às crianças e adolescentes.

Diante dos resultados, é possível compreender que os currículos precisam incorporar novas temáticas e no âmbito das normatizações, a escola necessita de orientações para aprender a enfrentar a violência sexual. Dessa forma, os PCN têm a pretensão de ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, por exemplo, por meio de conteúdos transversalizados nas diferentes áreas do currículo e também de questões relacionadas ao tema da VSCCA, pois além da transversalização, a orientação sexual comporta uma sistematização e um espaço específico.

O EQP volta-se para a defesa dos direitos das crianças e adolescentes, tem a preocupação na ampliação do diálogo com a sociedade e a articulação de meios para proteger crianças e adolescentes dos diferentes tipos de violência e o Guia Escolar orienta a comunidade, sendo um importante instrumento de proteção à infância e adolescência. Destaca-se por seu conteúdo organizado sistematicamente em forma de orientações que visam contribuir com a escola e

seus integrantes a agirem de maneira solidária e consciente em relação a crianças e adolescentes que sofrem ou sofreram algum tipo de violência sexual.

Diante dos dados obtidos no *locus* da pesquisa, é possível enxergar que o trabalho realizado pela SEMED no sentido de desenvolver as ações voltadas ao enfrentamento da VSCCA orientadas pelos dois projetos nas escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz-MA, ainda são ações temporárias. No entanto, é importante considerar que, inicialmente é a escola quem se encontra na ponta da rede de proteção às crianças e adolescentes e constitui-se em um local privilegiado para intervenções preventivas, uma vez que crianças e adolescentes passam grande parte do seu tempo e de sua vida nessa instituição. Conclui-se que, de 119 escolas, 12 desenvolveram ações temporárias de enfrentamento da VSCCA, 5 desdobram ações de enfrentamento, 3 afirmam que estão fazendo a inclusão da VSCCA no currículo escolar.

Nessa perspectiva, percebe-se que a SEMED intenciona com os encaminhamentos dos dois projetos, que as escolas públicas da rede municipal de Imperatriz possam aprender a desenvolver ações incluindo no currículo escolar os temas abordados, dentre eles, as orientações que são voltadas para o tema da VSCCA. Neste caminho, acredita-se que as três escolas selecionadas para esta investigação como as que estão fazendo a inclusão da VSCCA nos seus respectivos currículos estejam de alguma forma tentando constituírem-se como local de intervenções preventivas.

Nesse sentido, acredita-se que a escola por meio da formação continuada terá possibilidades de incluir no currículo questões acerca dos direitos humanos, fundamentando-os com certa organização e materializando-os nas experiências e nas relações vividas por alunos, professores, coordenadores, supervisores, gestores etc., no processo de primeiramente aprender para posteriormente ensinar, e ao ensinar possibilite aprendizagens que gerem conhecimentos científicos acerca do fenômeno da VSCCA.

As formações são extremamente necessárias, visto que são possibilidades de estímulos às aprendizagens de toda a comunidade escolar e especialmente as dos alunos, professores, coordenadores, supervisores e gestores escolares preparando-lhes nos eixos do aprender a ser e a conviver e a escola se tiver oportunidades terá meios de aprender a intervir com compromisso de participação na proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes, pois trabalhar na

visão de uma educação emancipatória é também olhar o aluno na sua totalidade de sujeito.

É pertinente considerar que os projetos que têm sido estabelecidos e implementados com o objetivo de estruturar a rede de proteção às crianças e adolescentes vítimas de violência sexual possuem diversas frentes de atuação, sendo a prevenção, um foco muito importante na medida em que busca adiantar-se à ocorrência da violação dos direitos. Nessa perspectiva, as escolas da rede municipal de Imperatriz estão sendo orientadas no sentido de trabalhar com a prevenção por intermédio dos encaminhamentos dos dois projetos da SEMED.

Os resultados também permitem concluir que os educadores se tiverem apoio, condição de trabalho, tempo e espaço, terão condições de se preparar para lidar com as diversas situações da violência contra crianças e adolescentes. Uma forma importante seria possibilitar a partir do calendário escolar, encontros de formação continuada promovendo momentos de sensibilização, cursos, oficinas etc., contemplando a abordagem da educação sexual e, sobretudo, da VSCCA, para que diante dos frequentes casos ou suspeitas de casos, os educadores estejam preparados permitindo o processo de identificação e assim saibam a quem recorrer.

Muitos educadores ainda não sabem o que fazer diante das situações de VSCCA, mas muitas vezes, eles são os únicos que podem interromper o ciclo da violência. Espera-se que a escola, conheça de certa forma o histórico de seus alunos para que de alguma maneira possa ajudá-los nos momentos difíceis, por exemplo, perdendo o medo de fazer as denúncias e aprender a fazer os encaminhamentos adequadamente necessários. Essa é uma maneira de se engajar em ajudar crianças e adolescentes vítimas da violência sexual.

Nesse caminho a escola tem de aprender a ser reflexiva, compreendendo que toda reflexão necessariamente está historicamente situada diante de circunstâncias concretas que estão ligadas ao contexto social, político, econômico e histórico. O ser humano tem caráter de sua cultura, e por possuir a cultura humana e cultura de uma determinada sociedade, torna-se um sujeito reflexivo. Conquanto, há diferenças e graus diferentes substantivos entre as reflexões que os homens produzem. Consequentemente, o ser humano é fundamentado no movimento contínuo de pensar fazendo-se e ao fazer-se, torna-se pensante, fundamentando-se historicamente no tempo.

Só a historicidade possibilita e condiciona a emergência do vir-a-ser do homem. Por conseguinte, o trabalho é um processo contínuo e permanente de autoconstrução do homem que se faz pela abstração e concretização do mesmo, instituindo-se uma dialética do pensar, do saber e do fazer-se. A identidade do homem é cultural, social, política, econômica e religiosa. Separar a teoria da prática, concomitantemente, separa-se a reflexão da ação. Ao separar, instaura-se uma negação reduzindo o ser humano apenas a um organismo agente.

Enfim, o olhar destinado à percepção do concreto explica-se pela habilidade de abstração que adquire sentido quando, dialeticamente, volta-se à própria prática, concreticidade das coisas, para torná-las evidentemente conhecidas. O processo de reflexão, de transformação, de mudanças significativas e, conseqüentemente, de desvelamento da própria realidade, não surge por acaso. Resulta-se de uma longa trajetória de formação que se estende por toda a vida. É complicado, porque os sujeitos em sociedade não possuem espaços apropriados para a existência da reflexão e a educação, especialmente, não raro reduz-se a transmissão de conteúdos mais do que a reflexão sobre eles e as suas causas geradoras. Entretanto, quem não se sentir motivado para mudar e inovar não será autônomo e continuará concedendo a si mesmo tornar-se coisificado.

Isto posto, a reflexão sistemática propõe-se como reflexão radical do homem ser no mundo, como alternativa, juntamente com todo o processo educativo e isso é um processo de luta que se inicia com a reflexão e se traduz na ação concreta, imprimindo, assim, nova reflexão e um novo fazer diferenciado. A ação cotidiana e criativa dos sujeitos possibilita o advento de uma humanidade, que não seja fundada na violência e no poder.

Deseja-se, que esta investigação possibilite diversas discussões, contribuições e indagações, e que tenha trazido questionamentos impulsionadores para outros pesquisadores que igualmente tenham por objetivo analisar a participação das escolas na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

## REFERÊNCIAS

**ABERTA consulta pública para elaboração de plano de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes.** Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2013/01/15/consulta-publica-para-plano-de-combate-a-violencia-sexual-esta-aberta-ate-dia-25>>. Acesso em: 17 mar. 2013.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA. Maus-tratos contra crianças e adolescentes. **Proteção e Prevenção: Guia de Orientação para Profissionais de Saúde.** Petrópolis: Autores & Agentes & Associados, 2. ed., Abrapia, 2002a.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA. **Abuso sexual – mitos e realidade.** Petrópolis: Autores & Agentes & Associados, 3. ed., Abrapia, 2002b.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA. **Abuso Sexual: Mitos e Realidade. Guia de Orientação para a população.** Petrópolis, Autores & Agentes & Associados, 1997a.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA. Manuais, cartilhas, apostilas e relatórios. Maus-tratos contra crianças e adolescentes. **Proteção e prevenção: Guia de Orientação para educadores.** Petrópolis: Autores & Agentes & Associados, Abrapia, 1997b.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA. [Coordenação: Lauro Monteiro Filho, Vania Izzo de Abreu; Projeto gráfico e ilustrações, Gian Calvi]. **Abuso sexual: Por que? Quem? Como? O quê?** 2. Ed. Petrópolis, RJ: Autores & Agentes & Associados, 1997c.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA. **Guia de orientação para profissionais da saúde.** 2. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1997d.

ABRAPIA-ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA. **Abuso sexual contra crianças e adolescentes: proteção e prevenção - guia de orientação para educadores.** Petrópolis, RJ: Autores & Agentes & Associados, 1997e.

ADORNO, Sergio. A Violência na Sociedade Brasileira: Um Painel Inconcluso em uma Democracia não Consolidada. Sociedade e Estado. **Revista Sociedade e Estado**, v. 10, n. 2, julho/dezembro, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

\_\_\_\_\_. Sociologia da Família. In: CANEVACCI, Massimo (org.). **Dialética da Família: gêneses, estrutura e dinâmica de uma instituição repressiva**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

AGENCIA BRASIL. **Abuso sexual é o segundo maior tipo de violência sofrida por crianças, indica pesquisa**. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2012-05-22/abuso-sexual-e-segundo-maior-tipo-de-violencia-sofrida-por-criancas-indica-pesquisa>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

APPLE, M. et al. **Currículo, poder e lutas educacionais: com a palavra, os subalternos**. Tradução de Ronaldo Catado Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

\_\_\_\_\_. **Ideologia e currículo**. 3 ed. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AQUINO, L. M. C. de. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, J. A. de; AQUINO, L. M. C. de; ANDRADE, C. C. de. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

\_\_\_\_\_. **A rede de proteção a criança e adolescentes, a medida protetora de abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: experiência em nove municípios brasileiros, 2004**. p. 325-364. Disponível em: <[www.crianca.df.gov.br/.../231-a-rede-de-protecao-a-criancas-e-adolescentes](http://www.crianca.df.gov.br/.../231-a-rede-de-protecao-a-criancas-e-adolescentes)>. Acesso em: 13 jun. 2013.

ARROYO, MIGUEL GONZÁLEZ. **Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia**. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 25 mar. 2011.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. Infância e Violência Doméstica. In: Módulo 3 A/B, **O Olhar Instrumentalizado Transdisciplinar. Telecurso de Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes** - LACRI – IPUSP. São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Mania de bater: a punição corporal doméstica de crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo: Iglu, 2001.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisada**. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder.** São Paulo: Iglu, 1989.

\_\_\_\_\_; GUERRA, V. A. **Pele de asno não é só história: um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família.** São Paulo: Roca, 1988.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Violência doméstica na infância e na adolescência.** São Paulo: Robe Editorial, 1995.

BARDIN L. **Análise de conteúdo.** Lisboa (Po): Edições 70; 2000.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico.** Petrópolis: Vozes. 1996.

\_\_\_\_\_. **Classes, códigos y control.** I – Estudios Teóricos para una sociologia del lenguaje. Madrid: Akal Universitária. 1989.

BOBBIO, N. **A Era dos Direitos.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

BORGES, OLIVEIRA, Eduardo. Documento preliminar pela construção de um sistema de atendimento de casos que envolvam abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. In: COSTA, João de Jesus da. **Rompendo o silêncio.** São Luís: Centro de defesa Marcos Passerine, 1997.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista.** Tradução Waltensir Futra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Lei 12.015 de 07 de Agosto 2009,** que trata de corrupção de menores. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l12015.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12015.htm)> Acesso em: 12 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES 776/1997,** de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, 1997b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP 009/2001,** de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível no site: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 01,** de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível no site: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em 17 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. **Decreto Lei 2848,** de 07 de Dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 12 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 7.210**, de 11 de Julho de 1984. Lei de Execuções Penais. Disponível em : <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 12 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Supremo Tribunal Federal. **Súmula 611**. Disponível no site: [www.stf.jus.br](http://www.stf.jus.br). Acesso em: 12 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humano. Departamento da Criança e do Adolescente. **Plano nacional de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil**. Brasília, 2002. Disponível em: <[www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano\\_nacional.pdf](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano_nacional.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2012.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Secretaria de Direitos Humanos. Maio de 2013. Disponível em: <http://cedecainterlagos.org.br.voudeargohost.net/wp-content/uploads/2013/08/Plano-Nacional-Enfrentamento-da-Violencia-Sexual-Contra-Criancas-Adolescentes-Arrumado.pdf>. Acesso em : 1 de ago. de 2013.

\_\_\_\_\_. CÓDIGO PENAL BRASILEIRO. **Decreto-Lei Nº 2.848**, de 7 de Dezembro De 1940. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil no Território Brasileiro (PAIR)**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2002b. Disponível em:<<http://pair.ledes.net/index.php>>. Acesso em: 16 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Presidência da República, Casa Civil, 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constituicao\\_Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao_Compilado.htm)>. Acesso em: 20 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Presidência da República, Casa Civil, 1990. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069\\_Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069_Compilado.htm)>. Acesso em: 20 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 20 abr. 2011.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Resolução nº 112**, de 27 de março de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a formação continuada dos operadores do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente. Brasília, DF: SEDH, CONANDA, 2006a.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. SUBSECRETARIA DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Parâmetros Metodológicos**

do PAIR. Brasília, SEDH/PR: PAIR, fevereiro de 2006b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano de expansão do projeto Escola que Protege**. Brasília: SECAD, 2006c.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil. **Relatório do Monitoramento 2003-2004**. Brasília: CONANDA (2006).

\_\_\_\_\_. **Guia Escolar: Métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Benedito Rodrigues dos Santos et al. Rita Ippolito: coordenação técnica. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Ministério da Educação, 2004.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil**. Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. 3. ed. SEDH/DCA, 2002.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Federal nº 8.069/90**, Imprensa Oficial, CONDECA, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: volume 1 – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília**. MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual – primeiro e segundo ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual – terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humano. Departamento da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional de enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil**. Brasília, 2002. Disponível em: <[www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano\\_nacional.pdf](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano_nacional.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.968/GM. **Diário Oficial da União**, 226, Seção I, p. 21. 27 nov. 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde: um passo a mais na cidadania em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Presidência da República. **Parâmetros**

**Metodológicos do PAIR.** Brasília, SEDH/PR: PAIR, fevereiro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil.** Relatório do Monitoramento 2003-2004. Brasília: CONANDA (2006).

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Proteger para educar:** a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes. Brasília, 2007d.

BRITO, Antonia Edna. Sobre a formação e a prática pedagógica: o saber, o saber-ser e o saber-fazer no exercício do profissional. In: SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes (org.). **Formação e prática pedagógica:** diferentes contextos de análises. Teresina: PIEDUFPI, 2007.

\_\_\_\_\_. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: SOBRINHO. José Augusto de Carvalho Mendes; CARVALHO. Marlene Araújo de. (orgs.). **Formação de professores e práticas docentes:** olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. In: **Revista Iberoamericana de Educación.** Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1267.Brito.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2012.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Currículo:** debates contemporâneos. São Paulo, Cortez, 2002.

CASTANHA, Neide (Org.). **Relatório do Monitoramento 2003-2004 do Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil:** uma política em movimento. Brasília: Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.). Direitos Sexuais são Direitos Humanos. **Caderno temático**, 18 de maio. Brasília, Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes, Maio/2008a.

\_\_\_\_\_. (Org.) **O Processo de Revisão do Plano Nacional:** Relatório de Acompanhamento 2007-2008. Brasília: Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, 2008b.

CDCAPMP – Centro de Defesa da Criança e do Adolescente. Pe. Marcus Passerini. **Projeto Rompendo o Silêncio:** mais de uma década desenvolvendo ações de prevenção e combate à violência sexual contra crianças e adolescentes. Disponível em: <[http://www.cdmp.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=94:projeto-rompendo-o-silencio-mais-de-uma-decada-desenvolvendo-aco-es-prevencao-e-combate-a-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes](http://www.cdmp.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=94:projeto-rompendo-o-silencio-mais-de-uma-decada-desenvolvendo-aco-es-prevencao-e-combate-a-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes)>.

Acesso em: 13 mar. 2012.

CENPEC: Childhood Brasil. **Refazendo laços de proteção: ações de prevenção ao abuso e à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes:** manual de orientação para educadores / [redação Yara Sayão ; ilustração Michele Iacocca]. São Paulo : CENPEC : CHILDHOOD – Instituto WCF-Brasil, 2006.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista:** categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

COMITÊ Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. **O Novo Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e adolescentes.** Disponível em: <<http://www.comitenacional.org.br/>>. Acesso em: 17 mar. 2013.

**CONVÊNIO visa combater a violência sexual contra crianças e adolescentes.** Disponível em: <<http://www.jornalpequeno.com.br/2005/12/30/Pagina25990.htm>>. Acesso em: 1 jul. 2012.

COSTA, M. V. Currículo e Política de Identidade. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre: Faculdade de Educação: UFRGS, 21(1), jan./jun. 1996.

COSTA, J. da (Coord.). **Rompendo o silêncio.** São Luís: Estação Gráfica, 1997.

COSTA, A. C. G. **O novo direito da infância e da juventude do Brasil:** quinze anos de luta e trabalho. Fundação Bank Boston, 2005.

COSTA, M. V. Currículo e Política de Identidade. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre: Faculdade de Educação: UFRGS, 21(1), jan./jun. 1996.

**COORDENADORES da Rede Municipal discutem violência na escola.** Disponível em: <<http://www.imperatriz.ma.gov.br/noticia/2138/coordenadores-da-rede-municipal-discutem-violencia-na-escola?>>. Acesso em: 9 abr. 2013.

CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância. **Apostila de Violência Doméstica contra Criança e Adolescente.** Santo André: CRAMI, 2003.

CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância. **Cartilha sobre Maus-Tratos.** São José do Rio Preto: CRAMI, 2000.

CRAMI – Centro Regional de Atenção aos Maus-Tratos na Infância (Org.). **Abuso sexual doméstico:** atendimento às vítimas e responsabilização do agressor. São Paulo: Cortez; Brasília: Unicef, 2002. (Série Fazer valer os direitos; v.1).

CREAS – **Centro de Referência Especializado de Assistência Social CREAS de Imperatriz-MA.** Relatório Anual de 2012.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição.** São Paulo: Cortez, 1986.

**DA ÁRVORE À FLORESTA:** a história da Rede ANDI Brasil: como uma articulação de comunicadores de todo o país está ajudando a colocar a criança e o adolescente no foco da mídia / organizado pela Agência de Notícias dos Direitos da Infância. — Brasília : ANDI, 2005. Disponível em: <[http://www.redeandibrasil.org.br/biblioteca/livro-da-arvore-a-floresta/RedeANDI\\_da\\_arvore\\_a\\_floresta.pdf](http://www.redeandibrasil.org.br/biblioteca/livro-da-arvore-a-floresta/RedeANDI_da_arvore_a_floresta.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2013.

DUSSEL, Enrique (1998). **Ética da libertação na idade da globalização e exclusão**. Petrópolis, Vozes, 2000.

ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco**. 3. ed. São Paulo: Global, 1986.

ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

\_\_\_\_\_. **Cartas sobre el materialismo histórico. 1989-1894**. Moscú-Editorial Progreso, 1980.

ENQUITA, Mariano Fernández. **Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

**ESTUDO aponta Imperatriz como cidade mais violenta do Maranhão**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2012/05/estudo-aponta-imperatriz-como-cidade-mais-violenta-do-maranhao.html>>. Acesso em: 14 jul. 2013.

**EXPLORAÇÃO Sexual de Criança e Adolescente**. Disponível em: <[http://www.cmburiticupu.ma.gov.br/index.php?pags=ver\\_noticias&ver=81](http://www.cmburiticupu.ma.gov.br/index.php?pags=ver_noticias&ver=81)>. Acesso em: 20 maio 2012.

**EXPLORAÇÃO Sexual contra Crianças**. Disponível em: <<http://imirante.globo.com/noticias/2012/05/16/pagina308581.shtml>>. Acesso em: 5 jul. 2012.

**EXPLORAÇÃO Sexual Infantil é tema de pesquisa da UFMA**. Disponível em: <<http://portais.ufma.br/PortalUfma/paginas/noticias/noticia.jsf?id=12541>>. Acesso: 1 jun. 2012.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Redes de exploração e abuso sexual e redes de proteção**. Brasília: CECRIA. Disponível em: <<http://www.Cecria.org.br>>. Acesso em: 4 set. 2012.

\_\_\_\_\_; SILVEIRA, Eva Teresinha (Coords.). **Circuitos e curtos-circuitos no atendimento, defesa e responsabilização do abuso sexual contra crianças e adolescentes no Distrito Federal**. São Paulo: Veras, 2001.

FALEIROS, Eva. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Brasília: CECRIA; MJ-SEDH-DCA; FBB; UNICEF, 2000.

FALEIROS, V. **A violência sexual contra crianças e adolescentes e a construção de indicadores: a crítica do poder, da desigualdade e do imaginário.** Brasília: Cecria, Organização, 1997.

FARAH, Marta F. S. **Parcerias, novos arranjos institucionais e políticas públicas no nível local de governo.** RAP, Rio de Janeiro, v.35, n.1, p.119-144, jan./fev. 2001.

FERRAZ, L. N. B. **Formação e profissão docente: a postura investigativa e o olhar questionador na atuação dos professores.** Movimento, 2 (set) p. 58-66, 2000.

FERREIRA, Kátia Maria Maia. Violência Doméstica / Intrafamiliar contra Crianças e Adolescentes – Nossa Realidade. In: **Violência Doméstica Contra a Criança e o Adolescente.** Organizado por Lygia Pereira da Silva. Recife: EDUPE, 2002.

FERREIRA, B. **Análise de Conteúdo.** Disponível em: <<http://www.ulbra.br/psicologia/psi-dicas-art.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

FRANCISCHINI, Rosângela; SOUZA NETO, Manoel Onofre de. Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: projeto escola que protege. **Revista do Departamento de Psicologia.** UFF., Niterói, v. 19, n. 1, p. 243-251, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010480232007000100018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010480232007000100018&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 dez. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Política e educação: ensaios.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez; 1991.

FREITAS, M. T. A. Bakhtin e a psicologia. In: FARACO, C.A. et al. **Diálogos com Bakhtin.** Curitiba: UFPR, 1996. p. 165-187.

FRIGOTTO, G.O enfoque da dialética materialista-histórica na pesquisa educacional. In. FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo, Cortez, 1991.

FROTA, Maria Guiomar da Cunha. A cidadania da infância e da adolescência: da situação irregular à proteção integral. In: CARVALHO, Alysso (org.). **Políticas Públicas.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**; tradução de BRUNETTA, Attílio; revisão da tradução de FRANCISHETTI, Hamilton; apresentação de SILVA, Tomaz Tadeu da. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GONÇALVES, Hebe Signorini. Violência contra a criança e o adolescente. In: BRANDÃO, Eduardo Ponte; GONÇALVES, Hebe S. (orgs.). **Psicologia Jurídica no Brasil**. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

GUERRA, V. N. A.; AZEVEDO, M. **A Infância e Violência Doméstica: Fronteiras do Conhecimento**. 2. Ed. São Paulo, Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIROUX, Henry. Entrevista com Henry Giroux. In: C. A. Torres et al. **Educação, Poder e Biografia Pessoal**. Diálogos com Educadores Críticos. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 115-135. 2000.

\_\_\_\_\_. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOLDBERG, Ana Maria Amélia Azevedo. **Educação sexual: uma proposta, um desafio**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. 6. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_. Caderno 12 (1932) Apontamentos e notas dispersas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais. In: \_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. V. 2, p. 15-53.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v. 2: Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo. 2004.

\_\_\_\_\_. **A concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

\_\_\_\_\_. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

\_\_\_\_\_. **Cartas do Cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

\_\_\_\_\_. **Os Dirigentes e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

HENRIQUES, Ricardo; FIALHO, Leandro; CHAMUSCA, Adelaide. **Proteger para Educar:** a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI). 2007. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015504.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

**IMPERATRIZ dispõe de cinco unidades do CRAS.** Disponível em: <<http://oprogressonet.com/noticiario/14191/cidade/2011/8/31/imperatriz-dispoe-de-cinco-unidades-do-cras/>>. Acesso em: 03 maio 2013.

INOUE, Silvia Regina Viodres; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21 mar. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2008000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000100002)>. Acesso em: 11 fev. 2013.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KOSHIMA, Karin; XAVIER, Samantha; AMORIM, Sandra M. F. Atendimento a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual. In: **PAIR: Programa de ações integradas e referenciais de enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil no território brasileiro.** Campo Grande: UFMS. 2006.

**LANÇADA campanha de Combate à Exploração Sexual contra Crianças.** Disponível em: <<http://imirante.globo.com/noticias/2012/05/16/pagina308581.shtml>>. Acesso em: 3 jul. 2012.

LEAL, Maria Lúcia Pinto; LEAL, Maria de Fátima Pinto. **Estudo Analítico do Enfrentamento da Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes (Período 1996-2004)** - Relatório Final. Rio de Janeiro: VIOLES/SER/UnB; Save the Children Suécia, 2005a.

LEAL, Maria de Fátima Pinto e CÉSAR, Maria Auxiliadora (Org.). **Indicadores de violência intrafamiliar e exploração sexual comercial de crianças e adolescentes.** 3. ed. Brasília: CECRIA, Ministério da Justiça, CESE, 2005b.

LEAL, Maria Lúcia Pinto. **A mobilização das ONGs no enfrentamento à exploração sexual comercial de crianças e adolescentes no Brasil.** Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Exploração Sexual Comercial de Meninos, Meninas e Adolescentes na América Latina e Caribe.** (Relatório Final – Brasil). Brasília: CECRIA, IIN, Ministério da Justiça, UNICEF, CESE, 1999.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal Lógica dialética.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. **Crianças e adolescentes entre a norma e a lei: uma análise foucaultiana.** 2007. 219 f.: il. Tese de Doutorado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis - Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <[www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/.../lemos\\_fcs\\_dr\\_assis.pdf](http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/.../lemos_fcs_dr_assis.pdf)>. Acesso em: 30 set. 2011.

LIBÓRIO, R. M. C. **Desvendando vozes silenciadas: adolescentes em situação de exploração sexual.** Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de São Paulo, 2003a.

\_\_\_\_\_; MOURA, J. A. Projeto Parceria Pacto São Paulo contra a violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. **Anais...** I Fórum de Extensão Universitária da FCT-UNESP. Ano 1, v. 1. Presidente Prudente. SP, 2003b.

\_\_\_\_\_. Dimensões da violência na vida de adolescentes exploradas sexualmente como indicadores de risco ao desenvolvimento. In: II Congresso Brasileiro Psicologia: Ciência e Profissão, 2006, São Paulo - SP. **Anais...** II Congresso Brasileiro de Psicologia. São Paulo: ABEP, 2006.

LOMBARDI, F. **Las ideias pedagógicas de Gramsci.** Barcelona: Redendo, 1972.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O Pensamento Curricular no Brasil, In: **Currículo: debates contemporâneos.** Rio de Janeiro: Petrópolis: Ed. Cortez, 2002.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUTTI, Carmen Teresinha de Oliveira. A prevenção da violência contra crianças e adolescentes. Disponível em: <[http://www.condeca.sp.gov.br/eventos\\_re/ii\\_forum\\_paulista/c9.pdf](http://www.condeca.sp.gov.br/eventos_re/ii_forum_paulista/c9.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2013.

**MARANHÃO é o sexto do Nordeste no ranking de homicídios.** Disponível em: <<http://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2013/07/maranhao-e-o-sexto-nordeste-no-ranking-de-homicidios.html>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

MARANHÃO. **PAIR. Sistema de Gestão.** Disponível em: <<http://pair.ledes.net/index.php?toSection=downloads&toAction=produtos&state=MA>>. Acesso em: 11 jul. 2012a.

\_\_\_\_\_. **PAIR. Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes no Maranhão 2010/2011.** Disponível em: <<http://pair.ledes.net/gestor/titan.php?target=openFile&fileId=629>>. Acesso em: 11 jul.

2012b.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

MACHADO, L. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: **Coletânea CBE**. Campinas: Papirus, 1994.

\_\_\_\_\_. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et. al. **Tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. 2. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997a.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997b.

MATRACA. **Agência de notícias da infância**. Avaliação do Complexo de Proteção à Criança e ao Adolescente. Disponível em: <<http://matraca.org.br/3165/encontro-apresentara-avaliacao-do-complexo-de-protecao-a-crianca-e-ao-adolescente>>. Acesso em: 21 jun. 2012.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política (livro I – Tomo II). Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

\_\_\_\_\_; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

\_\_\_\_\_. **Para a Crítica da Economia Política**. Tradução de Edgard Malagodi. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999, p.52.

\_\_\_\_\_. Classes Sociais e Contradições de Classes. In: IANNI, Octavio. (Org.) **Karl Marx - Sociologia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1982a.

\_\_\_\_\_. A Produção da Sociedade. In: IANNI, Octavio. (Org.) **Karl Marx - Sociologia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1982.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1978.

\_\_\_\_\_. O método da economia política. In K. Marx. **Para crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

\_\_\_\_\_. **Miséria da Filosofia: resposta à filosofia da miséria do sr. Proudhon**. Tradução José Paulo Netto. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

\_\_\_\_\_. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MENDES, Bárbara Maria Macêdo. Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. In: SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes (org.). **Formação e prática pedagógica: diferentes contextos de análises**. Teresina PIEDUFPI, 2007.

MENDES, Jussara M. R.; PRATES, Jane C. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das diretrizes curriculares. **Temporalis**, Brasília: ABEPSS, n. 14, 2007.

MENDONÇA, M. H. M. O desafio da política de atendimento à infância e à adolescência na construção de políticas públicas equitativas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18 (suplemento): 113-120, 2002.

MENDONÇA, Patrícia; TELES, Jorge (Org.). **Diversidade na Educação: experiências de formação continuada de professores**. Brasília: MEC/UNESCO, no prelo. (Série Avaliação, n. 7; Coleção Educação para Todos, vol. 24), 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) et al. **Violência sob o olhar da saúde: infrapolítica da contemporaneidade brasileira**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003, 284 p.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2004.

\_\_\_\_\_; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde Pública, 9: 239-62, 1993.

\_\_\_\_\_. (org). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

MOODY'S. **Rating Action**: Moody's atribui ratings de emissor Ba1/Aa2.br ao Estado do Maranhão, perspectiva estável. Global Credit Research. Sao Paulo, June 04, 2013. Disponível em: <[http://www.moody.com/research/Moodysatribui-ratings-de-emissor-Ba1Aa2br-ao-Estado-do-Maranhao-pr\\_274760?wt.mc\\_id=nltitle\\_yyyymmdd\\_pr\\_274760](http://www.moody.com/research/Moodysatribui-ratings-de-emissor-Ba1Aa2br-ao-Estado-do-Maranhao-pr_274760?wt.mc_id=nltitle_yyyymmdd_pr_274760)>. Acesso em: 22 jul. 2013.

MOURA, A. C. A. et al. **Reconstrução de Vidas: como prevenir e enfrentar a violência doméstica, o abuso e a exploração sexual de crianças e adolescentes**. São Paulo: SMADS. SEDES Sapientiae, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Educação**, nº 18, 2001.

\_\_\_\_\_; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

\_\_\_\_\_; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.); tradução de BAPTISTA, Maria Aparecida. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. O campo do currículo no Brasil. In: MOREIRA, A. F. **Currículos e programas no Brasil**. São Paulo: Papyrus, 1990.

MOREIRA, E. **Análise de Conteúdo**: duas perspectivas metodológicas para interpretação de variáveis qualitativas e quantitativas. Disponível em: <[http://www.funesc.com.br/engenh2/textos/ecul\\_x02.htm](http://www.funesc.com.br/engenh2/textos/ecul_x02.htm)>. Acesso em: 18 fev. 2013.

MOTTI, Antonio José Angelo; CONTINI, Maria de Lourdes Jeffery; AMORIM, Sandra Maria Francisco de, (organizadores). **Consolidando a experiência do PAIR**. Campo Grande, MS. (Programa Escola de Conselhos). UFMS, 160 p.: il. ; 20,5 cm, 2008.

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. (Coleção tema da educação).

\_\_\_\_\_. Concepções e práticas de formação contínua de professores. In: Universidade de Aveiro. **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Aveiro: Universidades de Aveiro, 1991.

\_\_\_\_\_. O professor e o novo espaço público. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, NÓVOA Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p. 217-233, 2008.

**NÚCLEO do PETI Imperatriz completa dez anos**. Disponível em: <<http://www.oprogreso-ma.com.br/noticiario/14246/cidade/2011/11/8/nucleo-do-peti-imperatriz-completa-dez-anos/>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

NUNES, Ana Lúcia; SILVA, Nelma Pereira da; CORDEIRO, Maria de Fátima Rodrigues Travassos Cordeiro. **Projeto Rompendo o silêncio: relato de experiência**. Disponível em: <[http://www.mpdf.gov.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/XXICongressoNacional\\_ABMP/5%20Experiencia%20Rompendo%20o%20Silencio%2009.05%20-%20G4.pdf](http://www.mpdf.gov.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/XXICongressoNacional_ABMP/5%20Experiencia%20Rompendo%20o%20Silencio%2009.05%20-%20G4.pdf)>. Acesso em: 12 maio 2012.

OLIVEIRA, Walter Ferreira de. **Educação Social de Rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**, Artmed, Porto Alegre, 2004.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Érika Cecília Soares; MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. **Psicologia e**

**Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 90-98. jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=010271822007000100013&script=sciarttext>>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **História, consciência e educação**. Coleção Memórias da pedagogia: Liev Semionovich Vygotsky. n. 2. Rio de Janeiro: Ediouro; São Paulo: Segmento-Duetto, 2005.

OIT/IPEC - **Programa de Prevenção e Eliminação da Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes na Tríplice Fronteira Argentina/Brasil/Paraguai**. Disponível em: <<http://www.oit.org.pe/ipecc/pagina.php?seccion=63&pagina284>>. Acesso em: 16 jul. 2012.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (Org). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

PIMENTA, Selma, Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. 20 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PORTO, M. S. G. **A violência entre a inclusão e a exclusão social**. VII Congresso Sociedade Brasileira de Sociologia. Brasília, ago. 1997.

PRATES, Jane Cruz. **O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária**. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/11647/8056>>. Acesso em: 6 fev. 2013.

PRATES, J. C. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p.116-128, jan./jul. 2012.

PUGLISI, M.L.; FRANCO, B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e Educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZINI, Irene. **O Século Perdido: Raízes Históricas das Políticas Públicas para a Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A escola e o enfrentamento da violência sexual infantil no estado do Pará**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/41.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2011.

ROLDÃO, M. C. **A universitarização da formação de educadores de infância e professores do 1.º ciclo.** *Infância e educação – Investigação e práticas*, 4, 36-41, 2002

\_\_\_\_\_. Currículo como Projecto: o papel das escolas e dos professores. In: **Reorganização e gestão curricular no ensino básico.** Reflexão participada. Porto: Porto. p. 13-21, 1999.

\_\_\_\_\_. **Gestão do Currículo e Avaliação de Competências:** as questões dos professores. Lisboa: Editorial Presença. 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

\_\_\_\_\_. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

**SDH abre consulta pública para plano de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes.** Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/01/sdh-abre-consulta-publica-para-plano-de-combate-a-violencia-sexual-contra>>. Acesso em: 17 mar. 2013.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. A exploração sexual de meninas e adolescentes: aspectos históricos e conceituais. In: BONTEMPO, Denise et al (org.). **Exploração sexual de meninas e adolescentes no Brasil.** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura UNESCO e Centro de Referência para Estudos e Ações sobre Crianças e Adolescentes – CECRIA, Brasília, 1995, p. 17-25.

\_\_\_\_\_. No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil. In: MADEIRA, Felícia Reicher (org). **Quem mandou nascer mulher?** Rio de Janeiro. Record/Rosa dos Tempos, 1997.

\_\_\_\_\_. **Gênero, patriarcado, violência.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000: p. 46-59.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **O enfrentamento da exploração sexual infanto-juvenil:** uma análise de situação. Goiânia: Cênone Editorial, 2007.

\_\_\_\_\_; IPPOLITO, Rita. **Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual.** São Paulo: Childhood - Instituto WCF-Brasil: Prefeitura da Cidade de São Paulo, Secretaria de Educação, 2009.

\_\_\_\_\_. **A emergência da concepção moderna de infância e adolescência:** mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias. 1996.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre o Ensino e a Pesquisa em História da Educação. In: GATTI JR., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.) **História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações** Campinas/SP:Autores Associados, Uberlândia/MG: Editora da Universidade Federal de Uberlândia. p. 7-31, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SCODELARIO, Arlete Salgueiro. A família abusiva. In: FERRARI, Dalka C. A.; VECINA, Tereza C. C. (Org.). **O fim do silêncio na violência familiar: teoria e prática**. São Paulo: Ágora, 2002.

**SECRETARIA Municipal de Educação de Imperatriz lança nova etapa do projeto escola que protege.** Disponível em: <<http://www.portalma.com/explorer/principal/open/168/noticias/cidadao/1320/mundo>>. Acesso em: 19 maio 2012.

**SECRETARIA Municipal de educação de Imperatriz lança nova etapa do projeto escola que protege.** Disponível em: <<http://www.portalma.com/explorer/principal/open/168/noticias/cidadao/1320/mundo>>. Acesso em: 19 maio 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED). **A Implementação do Projeto Escola que Protege (EQP)**. Imperatriz-MA, 2012a.

\_\_\_\_\_. **Projeto Saúde e Prevenção nas escolas (SPE)**. Relatório das ações do SPE em 2012. Imperatriz-MA, 2012b.

\_\_\_\_\_. **Projeto Saúde e Prevenção nas escolas (SPE)**. Ações desenvolvidas em 2011. Imperatriz-MA, 2012c.

**SEMINÁRIO discute proteção da infância e juventude.** Disponível em: <<http://www.imperatriz.ma.gov.br/noticia/1973/seminario-discute-protecao-da-infancia-e-juventude>>. Acesso em: 29 abr. 2013.

SILVA, Iolete Ribeiro da. A rede de proteção de crianças e adolescentes envolvidos em situações de violência na perspectiva dos direitos humanos. In: **Falando sério sobre a escuta de crianças e adolescentes envolvidos em situação de violência e a rede de proteção Propostas do Conselho Federal de Psicologia**. Brasília, 2009.165 p.

SILVA, Nelma Pereira da; GAIOSO, Arydimar Vasconcelos; MARTINS, Cynthia Carvalho; ARAÚJO, Helciane de Fátima Abreu. **Tráfico de Mulheres, Crianças e Adolescentes para Fins de Exploração Sexual Comercial no Maranhão**. Disponível em: <<http://www.social.org.br/relatorio2003/relatorio032.htm>>. Acesso em: 02 de agos. 2013.

SILVA, Neuma Pereira da. Centro Marcos Passerini trabalha em defesa de crianças e adolescentes. In: **Jornal Pequeno**. Disponível em: <<http://www.jornalpequeno.com.br/2008/8/10/Pagina84512.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

SILVA, H. O; SILVA, J.S. **Análise da violência contra a criança e o adolescente segundo o ciclo de vida no Brasil**. São Paulo: Global; Brasília: Unicef, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (org.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais**. Petrópolis: RJ, Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 2005. (p. 7-13)

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves; GANDIN, Luís Armando. **Contradições e ambiguidades: do currículo e das políticas educacionais contemporâneas - entrevista com Michael Apple**. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 175-184, Jan/Abr 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/silva-marques-gandin.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2013.

SOUSA, Everaldo Sebastião de (Coordenador). **Guia Prático do Conselheiro Tutelar**. Goiânia: ESMP-GO, 2008.

SOUSA, Sônia Margarida Gomes. **Prostituição infantil e juvenil: uma análise psicossocial do discurso de depoentes da CPI**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica (PUC), 2000. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica (PUC), São Paulo, 2000.

SOUZA, Rosa F. **A produção intelectual brasileira sobre currículo a partir dos anos 80**. Em Aberto, Brasília, n. 58, p.117-28, 1993.

SZYMANSKI, H. **A Relação Família/Escola**. Brasília. Líber Livro, 2010, 2. ed.

\_\_\_\_\_. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Líber Livro, 2004.

TRINDADE, Eliane; ANDRADE, Patrícia. CHILDHOOD BRASIL, PROJETO COPA DO MUNDO DE 2014. **Prevenção e enfrentamento à exploração sexual de crianças e adolescentes no contexto do mundial: relatório realizado entre**

**maio e agosto de 2012:** um mapa das ações e discussões empreendidas pelos governos federal, estaduais e municipais e a articulação de organizações da sociedade civil para enfrentar a violência sexual contra meninos e meninas nos preparativos da Copa e durante a competição. Consultoras: Eliane Trindade e Patrícia Andrade. Childhood Brasil. Disponível em: <[www.crianca.df.gov.br/.../167-projeto-copa-do-mundo-2014](http://www.crianca.df.gov.br/.../167-projeto-copa-do-mundo-2014)>. Acesso em: 23 de abr. 2013.

VEIGA, Ilma Passos A. **Escola:** Espaço do projeto político-pedagógico, 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1998.

\_\_\_\_\_. (Orgs.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

VIANNA, Sólton (Coord.) et al. **Orçamento criança e orçamento participativo:** a experiência brasileira. Brasília: Unicef, 2003.

VIEIRA, J. S. **Um negócio chamado educação:** qualidade total, trabalho docente e identidade. Pelotas: Seiva, 2004.

**VIOLÊNCIA contra a criança e adolescente debatida em audiência pública na Câmara.** Disponível em: <<http://www.imperatriz.ma.gov.br/noticia/1790/violencia-contra-crianca-e-adolescente-debatida-em-audiencia-publica-na-camara>>. Acesso em: 20 maio 2012.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2013:** Homicídios e Juventude No Brasil. Disponível em: <[http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2013/mapa2013\\_homicidios\\_juventude.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2013/mapa2013_homicidios_juventude.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2013. CEBELA. Centro Brasileiro de Estudo Latino-Americano, Rio de Janeiro, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre; Bookman, 2001.

VILLAS BOAS, B. M. de F. O projeto político-pedagógico e a avaliação. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, Lúcia M. G. (Orgs.). **Escola:** espaço do projeto político-pedagógico. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

## APÊNDICES

Apêndice A – OFÍCIO Nº \_\_\_\_\_/2012<sup>157</sup>

Imperatriz (MA), 24 de julho de 2012<sup>158</sup>.

DA: PROFESSORA ARICELMA COSTA IBIAPINA  
 Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão  
 (IFMA)  
 Mestranda em Educação pelo ICED/PPGED/UFGA (BELÉM-PA)

AO (À): ILUSTRÍSSIMO (A) SR (A) **CONSELHEIRO (A) TUTELAR DA(S)  
 ÁREA(S) I / II / IMPERATRIZ-MA**

ASSUNTO: Solicitação de informações sobre o número de denúncias de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes no período de 2006-2012.

Sr(a). Conselheiro(a), \_\_\_\_\_

Tendo em vista a necessidade de realização de pesquisa para dissertação de Mestrado em Educação, intitulada **VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento, buscando a construção de quadro analítico acerca da temática em tela, sabendo do trabalho deste Conselho Tutelar na apuração dos fatos no que se refere à denúncia aos órgãos do poder judiciário (polícia, promotoria de justiça, etc.) e acompanhamento dos casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes ocorridos no município de Imperatriz-MA, venho mui respeitosamente solicitar a V. S<sup>a</sup>. que se digne a ceder informações sobre o número de notificações/denúncias de abuso e exploração sexual no período de 2006-2012 recebidos por este Conselho Tutelar. Os dados podem ser mensais ou anuais.

Na oportunidade, ratificamos que os créditos das informações utilizadas na análise serão atribuídos a esse Conselho Tutelar. Na certeza de deferimento da solicitação, aproveitamos o ensejo para renovar votos de estima e consideração. Gratos pelas informações, desejamos sucesso em todas as vossas atividades.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
 Aricelma Costa Ibiapina  
 Professora de Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia  
 do Maranhão (IFMA)  
 Mestranda em Educação ICED/PPGED/UFGA

<sup>157</sup> Ofício adaptado, conforme modelo existente no subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”.

<sup>158</sup> Esses órgãos foram visitados igualmente no mês de setembro de 2012 e início de janeiro de 2013.

Apêndice B – OFÍCIO Nº \_\_\_\_\_ /2012<sup>159</sup>

Imperatriz (MA), 24 de julho de 2012<sup>160</sup>.

DA: PROFESSORA ARICELMA COSTA IBIAPINA  
 Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão  
 (IFMA)  
 Mestranda em Educação pelo ICED/PPGED/UFPA (BELÉM-PA)

**AO ILUSTRÍSSIMO COORDENADOR DO CENTRO DE REFERÊNCIA  
 ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL REGIONAL DA CIDADE DE  
 IMPERATRIZ-MA - CREAS**

ASSUNTO: Solicitação de informações sobre o número de denúncias de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes no período de 2006-2012.

Sr. (a)Coordenador(a), \_\_\_\_\_

Tendo em vista a necessidade de realização de pesquisa para dissertação de Mestrado em Educação, intitulada **VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento, buscando a construção de quadro analítico acerca da temática em tela, sabendo do trabalho deste órgão na apuração dos fatos no que se refere à denúncia aos órgãos do poder judiciário (polícia, promotoria de justiça, etc.) e acompanhamento dos casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes ocorridos no município de Imperatriz-MA, venho mui respeitosamente solicitar a V. S<sup>a</sup>. que se digne a ceder informações sobre o número de notificações/denúncias de abuso e exploração sexual no período de 2006-2012. Os dados podem ser mensais ou anuais. Outrossim, por gentileza, solicitamos o preenchimento de um questionário com questões sobre o tema que está em anexo, ou caso tenham relatórios podem fornecer as cópias dos mesmos para as devidas leituras.

Na oportunidade, ratificamos que os créditos das informações utilizadas na análise serão atribuídos a esse órgão. Na certeza de deferimento da solicitação, aproveitamos o ensejo para renovar votos de estima e consideração. Agradecemos pelas informações e desejamos sucesso em todas as vossas atividades.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
 Aricelma Costa Ibiapina  
 Professora de Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia  
 do Maranhão (IFMA)  
 Mestranda em Educação ICED/PPGED/UFPA

<sup>159</sup> Ofício adaptado, conforme modelo existente no subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”.

<sup>160</sup> Esse órgão foi visitado igualmente nos meses de agosto e dezembro de 2012. No final do mês de dezembro a coordenação do CREAS disponibilizou o Relatório FINAL do CREAS referente ano de 2012.

### Apêndice C – QUESTIONÁRIO– PESQUISA EXPLORATÓRIA<sup>161</sup>

1. Por ano, qual o número de casos de **Abuso Sexual** denunciados/atendidos?

ANO	Nº DE CASOS	DENUNCIADOS	ATENDIDOS
2006			
2007			
2008			
2009			
2010			
2011			
2012			

2. Por ano, qual o número de casos de **Exploração Sexual** denunciados/atendidos?

ANO	Nº DE CASOS	DENUNCIADOS	ATENDIDOS
2006			
2007			
2008			
2009			
2010			
2011			
2012			

3. Quais **ações** têm sido realizadas para a prevenção e/ou enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes (palestras, cursos, minicursos, oficinas, passeatas, etc.)?

Nº	ESPECIFICAÇÃO DA AÇÃO	OBJETIVO DA AÇÃO	PERÍODO DE REALIZAÇÃO	LOCAL DE REALIZAÇÃO	PÚBLICO-ALVO

4. Alguma ação tem sido realizada em **parceria** com outras instituições?

Nº	ESPECIFICAÇÃO DA AÇÃO	INSTITUIÇÃO PARCEIRA

5. Qual(is) o(s) **profissional(is)** que realiza(m) o atendimento (função)? Eles têm participado de formação continuada em serviço? Quem tem promovido essa capacitação?

PROFISSIONAL	FORMAÇÃO CONTINUADA	ÓRGÃO QUE PROMOVEU A CAPACITAÇÃO

6. Quais as principais **dificuldades** encontradas por sua instituição/órgão no trabalho de prevenção e/ou enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes?

<sup>161</sup> Questionário adequado com base no questionário organizado pelo subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”, sob a orientação do coordenador do INCLUDERE.

**Apêndice D – OFÍCIO Nº \_\_\_\_\_/2012<sup>162</sup>**

Imperatriz (MA), 15 de novembro de 2012.

DA: PROFESSORA ARICELMA COSTA IBIAPINA  
 Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)  
 Mestranda em Educação pelo ICED/PPGED/UFPA (BELÉM-PA)

A ILUSTRÍSSIMA SRA. COORDENADORA DO DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO/IMPERATRIZ-MA (SEMED)

**ASSUNTO:** SOLICITAÇÃO DE UM ESPAÇO PARA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DIAGNÓSTICA SOBRE O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES NO ESPAÇO ESCOLAR

Sra. Coordenadora, \_\_\_\_\_

Tendo em vista a necessidade de realização de pesquisa para dissertação de Mestrado em Educação, intitulada **VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento, buscando a construção de quadro analítico acerca da temática em tela, sabendo do trabalho desta Secretaria por meio do “Projeto Escola que Protege” na apuração dos fatos no que se refere à denúncia aos órgãos do poder judiciário (polícia, promotoria de justiça etc.) e acompanhamento dos casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes ocorridos no município de Imperatriz-MA, e do trabalho desenvolvido pelo “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas” venho mui respeitosamente solicitar a V. S<sup>a</sup>. que se digne a ceder um espaço em uma reunião com coordenadores das escolas públicas municipais, para aplicação de um questionário para **PESQUISA DIAGNÓSTICA SOBRE O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES NO ESPAÇO ESCOLAR**. Na oportunidade, ratificamos que os créditos das informações utilizadas na análise serão atribuídos a essa Secretaria. Na certeza de deferimento da solicitação, aproveitamos o ensejo para renovar votos de estima e consideração. Agradecemos pelas informações e desejamos sucesso em todas as vossas atividades.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
 Aricelma Costa Ibiapina  
 Professora de Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)  
 Mestranda em Educação ICED/PPGED/UFPA

<sup>162</sup> Ofício adaptado, conforme modelo existente no subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”.

**Apêndice E – PESQUISA DIAGNÓSTICA SOBRE O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES NO ESPAÇO ESCOLAR<sup>163</sup>**

Imperatriz-MA, 14 de dezembro de 2012.

Instituição Escolar: \_\_\_\_\_

Responsável pelo preenchimento (função): \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO<sup>164</sup>**

- 1 No período de 2006 a 2012 a escola identificou na comunidade escolar algum caso ou suspeita de caso de violência sexual contra criança e adolescente?  
 Sim  Não  
 Em caso afirmativo, quais providências foram tomadas?
- 2 Ao tomar conhecimento de um caso de violência sexual contra criança e adolescente, que órgão você acionaria?  
 Conselho Estadual de Direitos da Criança e do Adolescente  
 Polícia Militar  
 Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente  
 Conselho Tutelar  
 Disque Denúncia Nacional (100)  
 Polícia Civil  
 Juizado da Infância e Juventude  
 Polícia Federal  
 Unidade de Saúde  
 Ministério Público  
 CREAS  
 Outros?  
 Não sabe.
- 3 A comunidade escolar participou de alguma formação sobre a temática da violência sexual contra crianças e adolescentes?  
 Sim  Não  
 Em caso afirmativo:
  - Qual o tipo de formação?
  - Quem promoveu?
  - Qual período e carga horária?
  - Quais conteúdos foram abordados?
  - Foi fornecido algum material didático, especifique:

<sup>163</sup> Questionário aplicado aos coordenadores, supervisores e gestores das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz.

<sup>164</sup> Adaptação do questionário organizado no subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”, sob a orientação do coordenador do INCLUDERE

- Cartilha
  - Folder
  - Material audiovisual
  - Material digitalizado
  - Outros. Quais?
- 4 No período de 2006 a 2012, a escola desenvolveu ou desenvolve alguma ação voltada ao enfrentamento da violência sexual contra criança e adolescente?
- Sim  Não
- Em caso afirmativo, especifique:  
Tipo de ação; Responsável; Público Participante; Período de Execução.
- 5 No período de 2006 a 2012, foi implementada na escola alguma ação incentivada pelo governo (federal, estadual ou municipal) voltada ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes? Caso positivo, cite o nome do programa ou projeto e o período em que foi implementado.
- 6 No período de 2006 a 2012, foi implementada na escola alguma ação incentivada por organização não governamental voltada ao enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes? Caso positivo, cite o nome do programa ou projeto e o período em que foi implementado.
- 7 O tema da violência sexual contra criança e adolescente é abordado no currículo da escola?  Sim  Não. Em caso afirmativo, de que maneira?
- 8 Se sua comunidade escolar não desenvolveu nenhuma ação de enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, destaque os motivos:
- Não há casos identificados pela escola.
  - Os profissionais não estão preparados para abordar o assunto.
  - Dificuldade dos profissionais em identificar e encaminhar os casos de violência sexual.
  - Pouca participação da família junto a escola.
  - Resistência da comunidade escolar em abordar a temática.
  - Falta de apoio do órgãos governamentais (secretarias de educação, saúde, assistência social).
  - Não há recursos financeiros para desenvolvimento de ações dessa natureza.
  - Dificuldade de parceria / articulação com o Conselho Tutelar. Outro motivo? Observação: Pode ser marcada mais de uma opção.
- 9 A comunidade escolar teria interesse de desenvolver alguma ação de enfrentamento à violência sexual contra criança e adolescente?
- Sim  Não
- Em caso afirmativo, que tipo de ação:
- Palestra  Oficina  Curso de aperfeiçoamento  Campanhas
  - Projeto. Outros?

Apêndice F – OFÍCIO Nº \_\_\_\_\_/2012<sup>165</sup>

Imperatriz (MA), 19 de novembro de 2012.

DA: PROFESSORA ARICELMA COSTA IBIAPINA  
Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão  
(IFMA)  
Mestranda em Educação pelo ICED/PPGED/UFPA (BELÉM-PA)

A ILUSTRÍSSIMA SRA. \_\_\_\_\_  
COORDENADORA DO DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO DA SECRETARIA  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / IMPERATRIZ-MA (SEMED)

ASSUNTO: Solicitação de informações sobre o “Projeto Escola que Protege” e o  
“Projeto saúde e Prevenção nas Escolas”

Sra. Coordenadora, \_\_\_\_\_

Tendo em vista a necessidade de realização de pesquisa para dissertação de Mestrado em Educação, intitulada **VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento, buscando a construção de quadro analítico acerca da temática em tela, sabendo do trabalho desta Secretaria por meio do “Projeto Escola que Protege” na apuração dos fatos no que se refere à denúncia aos órgãos do poder judiciário (polícia, promotoria de justiça etc.) e acompanhamento dos casos de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes ocorridos no município de Imperatriz-MA, bem como do trabalho desenvolvido pelo “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas” venho mui respeitosamente solicitar a V. S<sup>a</sup>. que se digne a ceder informações acerca da participação da SEMED na rede de enfrentamento.

Na oportunidade, ratificamos que os créditos das informações utilizadas na análise serão atribuídos a essa Secretaria. Na certeza de deferimento da solicitação, aproveitamos o ensejo para renovar votos de estima e consideração. Agradecemos pelas informações e desejamos sucesso em todas as vossas atividades.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Aricelma Costa Ibiapina  
Professora de Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)  
Mestranda em Educação ICED/PPGED/UFPA

<sup>165</sup> Ofício adaptado, conforme modelo existente no subgrupo “Empoderamento das Escolas Públicas para o conhecimento da Violência Sexual”, do grupo INCLUDERE”.

**Apêndice G – ENTREVISTA ABERTA: SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE O “PROJETO ESCOLA QUE PROTEGE” E O “PROJETO SAÚDE E PREVENÇÃO NAS ESCOLAS”<sup>166</sup>,**

1) Que influência o debate acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes vem exercendo sobre o currículo das escolas de ensino fundamental da cidade de Imperatriz?

2) Partindo-se do princípio de que o currículo não é um rol de conteúdos prontos a serem transmitidos para os alunos, mas contempla as experiências que são vivenciadas em torno da construção do conhecimento, de que maneira o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes vem sendo tratado na escola?

3) As escolas vêm desenvolvendo ações no sentido de implementar as orientações oficiais que se voltam à inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar?

---

<sup>166</sup> Entrevista aplicada aos sujeitos representantes dos dois projetos da SEMED, quais sejam: “Escola que Protege e Saúde e Prevenção nas Escolas”.

## Apêndice H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>167</sup>

Prezada Senhora Coordenadora Pedagógica Geral da Secretaria Municipal de Educação (SEMED): \_\_\_\_\_

Gostaríamos de receber o seu aceite diante do Consentimento Livre e Esclarecido, em permitir que três escolas que foram sinalizadas pós-leituras e análises das propostas e relatórios dos projetos: “Escola que Protege” e “Saúde e Prevenção na Escola”, participem da pesquisa: **VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES**: a participação das escolas públicas municipais da cidade de Imperatriz do Maranhão na rede de enfrentamento, respondendo a uma entrevista semiestrutura. O objetivo da pesquisa é analisar a participação das escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade de Imperatriz-MA na rede de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes no período de 2006 a 2012. Esclarecemos que a participação dos sujeitos será totalmente voluntária, podendo recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar as identidades de todos os sujeitos que serão investigados. Caso tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode contatar a pesquisadora Aricelma Costa Ibiapina (mestranda). E-mail: aricelma1406@gmail.com. Celular: (99) 96499602 e Genylton Odilon Rêgo da Rocha (orientador) da Universidade Federal do Pará. A mestranda é aluna regularmente matriculada no Instituto de Ciências da Educação Programa de Pós-Graduação em Educação Resol. nº 3.168, de 03/05/04, do CONSEP/UFGA) (reconhecido pela CAPES por meio da portaria CAPES/MEC nº 524, de 20/04/2008-Conceito 04). Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada e devolvida à pesquisadora.

\_\_\_\_\_  
Aricelma Costa Ibiapina  
Pesquisadora

Imperatriz-MA, 19 de março de 2013.

Eu \_\_\_\_\_,  
Coordenadora Pedagógica Geral da SEMED, tendo sido devidamente esclarecida sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima permitindo a participação dos sujeitos professores, coordenadores e gestores escolares das escolas municipais que desenvolvem ações de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes.

\_\_\_\_\_  
Assinatura e Carimbo  
Coordenadora Pedagógica Geral da SEMED  
Imperatriz-MA

Data: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2013

<sup>167</sup> Esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi elaborado pela pesquisadora e anexado à entrevista semiestruturada aplicada nas três escolas que foram consideradas, como escolas que estão fazendo a inclusão da VSCCA no currículo.

**Apêndice I – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**<sup>168</sup>

1. A comunidade escolar teve conhecimento de algum caso ou suspeita de caso de violência sexual contra crianças e adolescentes que envolveram crianças ou adolescentes da comunidade escolar? Se sim, quais são as providências?
2. Sabendo-se que o município de Imperatriz vem sendo palco de um número considerável de casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, a escola vem desenvolvendo alguma ação voltada à prevenção? Se sim, quais são as ações?
3. Partindo-se do princípio de que o currículo não é uma relação de conteúdos prontos a serem passados aos alunos, mas engloba as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento e de sua construção. De que maneira o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes vem sendo tratado na escola?
4. A escola vem desenvolvendo ações no sentido de implementar as orientações oficiais voltadas à inclusão do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes no currículo escolar?
5. Nos últimos 7 anos, os profissionais que fazem parte desta escola participaram de alguma formação que os qualificasse para desenvolver alguma ação relacionada ao tema da violência sexual contra crianças e adolescentes? Se sim, descreva a formação realizada.
6. A partir das formações recebidas pelos professores acerca do tema da violência sexual contra crianças e adolescentes, alguma ação pedagógica foi desenvolvida individual ou coletivamente por eles na escola? Se sim, descreva a ação realizada.
7. Desde quando a escola desenvolve(u) o primeiro projeto acerca da violência sexual contra crianças e adolescentes?
  - a) Qual(is) (é) (são) foi(ram) o(s) tema(s) do(s) projeto(s)?
  - b) O que motivou a escola a implementar o referido projeto?
8. Que resultados foram alcançados a partir da implementação do(s) projeto(s)?

**OBSERVAÇÃO:** caso as escolas disponham dos projetos, dos relatórios e de fotos desses momentos e queiram fornecer o material para as leituras e apreciações, serão muito significativos nos momentos das análises.

---

<sup>168</sup> Entrevista semiestruturada aplicada aos sujeitos (professores/coordenadores/ gestores) nas três escolas que foram consideradas, como escolas que estão fazendo a inclusão da VSCCA no currículo.